



Kuriame
Lietuvos ateitį
2014–2020 metų
Europos Sąjungos
fondų investicijų
veiksmų programa



ŠVIETIMO,
MOKSLO
IR SPORTO
MINISTERIJA



NACIONALINĖ
ŠVIETIMO
AGENTŪRA

Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo metodika



Parengta Europos Socialinio fondo ir Lietuvos Respublikos valstybės biudžeto lėšomis, įgyvendinant projektą Nr. 09.2.1-ESFA-V-706-03-0001 „Neformaliojo vaikų švietimo, ikimokyklinio, priešmokyklinio ir bendrojo ugdymo vertinimo, įsivertinimo tobulinimas ir plėtotė“.

Metodikos rengimo grupė:

Regina Sabaliauskienė (vadovė)

dr. Agnė Brandišauskienė

dr. Milda Brėdikytė

dr. Jūratė Česnavičienė

dr. Rita Giedrė Rugevičiūtė

Vilnius, 2021

TURINYS

Vartojami trumpiniai ir pagrindinės sąvokos.....	6
Įvadas	8
1 SKYRIUS. Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo metodikos kūrimo pagrindai	10
1.1. Vertinimo samprata, paskirtis, principai ir nauda	10
1.1.1. Aukštos kokybės ugdymo(si) patirtis ankstyvojoje vaikystėje – kiekvieno vaiko teisė...10	
1.1.2. Vertinimo paskirtis ir tikslai	12
1.1.3. Vertinimo bendrosios nuostatos (vertybiniai principai / filosofija).....	14
1.1.4. Įsivertinimo ir išorinio vertinimo sampratos, sąsajos ir skirtys	16
1.1.5. Potenciali kokybiško ugdymo(si) nauda ir mokyklos veiklos kokybės vertinimo pridėtinė vertė	19
1.2. Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas įgyvendinančių mokyklų ir bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės įsivertinimo ir išorinio vertinimo situacija Lietuvoje.....	25
1.2.1. Mokyklų veiklos kokybės įsivertinimas	25
1.2.2. Mokyklų veiklos kokybės išorinis vertinimas	29
1.3. Užsienio šalių mokyklų veiklos kokybės įsivertinimo ir išorinio vertinimo organizavimo ir vykdymo sistemos analizė.....	39
1.3.1. Mokyklų veiklos kokybės įsivertinimas ir išorinis vertinimas Airijoje.....	40
1.3.2. Mokyklų veiklos kokybės įsivertinimas ir išorinis vertinimas Australijoje	42
1.3.3. Mokyklų veiklos kokybės įsivertinimas ir išorinis vertinimas Suomijoje.....	44
1.3.4. Mokyklų veiklos kokybės įsivertinimas ir išorinis vertinimas Švedijoje.....	48
1.4. Trys mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo alternatyvos	55
1.4.1. Centralizuotas mokyklų veiklos kokybės išorinis vertinimas	55
1.4.2. Decentralizuotas mokyklų veiklos kokybės išorinis vertinimas.....	57
1.4.3. Mišrus mokyklų veiklos kokybės išorinis vertinimas	61
1.5. Mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo trijų alternatyvų kaštų ir naudos analizė	63
1.5.1. Visiems modeliams bendri kaštų skaičiavimo principai	63
1.5.2. Centralizuoto mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo modelio kaštai	66
1.5.3. Decentralizuoto mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo modelio kaštai	67
1.5.4. Mišraus mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo modelio kaštai	69
1.5.5. Mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo trijų modelių naudos skaičiavimas	70
1.5.6. Mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo rizikos įvertinimas	73

1.5.7. Rekomendacijos.....	75
1.6. Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklos kokybės samprata ir vertinimo principai	76
1.7. Vertinimo sritys, jų rodikliai ir kriterijai	84
1.7.1. Vaiko gerovė.....	86
1.7.2. Ugdymasis	87
1.7.3. Ugdymo(si) aplinkos	87
1.7.4. Ugdymo strategijos.....	88
1.7.5. Pasiekimų vertinimas ir ugdymo planavimas	89
1.7.6. Bendradarbiavimas su vaikų šeimomis	90
1.7.7. Besimokančios mokyklos kultūra.....	90
1.8. Mokyklų įsivertinimo ir išorinio vertinimo būdai.....	91
1.9. Įsivertinimo ir išorinio vertinimo procesų eiga, trukmė ir išorės vertintojų kvalifikacija	92
2 SKYRIUS. Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo metodika.....	95
2.1. Išorinio vertinimo paskirtis ir nuostatos.....	95
2.2. Išorinio vertinimo vertinamųjų sričių apibūdinimas	96
2.2.1. Vaiko gerovė.....	96
2.2.2. Ugdymasis	98
2.2.3. Ugdymo(si) aplinkos	99
2.2.4. Ugdymo strategijos.....	101
2.2.5. Pasiekimų vertinimas ir ugdymo planavimas	103
2.2.6. Bendradarbiavimas su šeima	104
2.2.7. Besimokančios organizacijos kultūra	105
2.3. Išorinio vertinimo kokybės lygiai.....	107
2.4. Išorinio vertinimo proceso eiga.....	108
2.5. Skirtingų lygmenų atsakomybės vertinimo procese ir pagalbos mokyklai procedūros	114
2.6. Išorinio vertinimo metodinė medžiaga.....	117
2.6.1. Bendrieji išorinio vertinimo nurodymai	117
2.6.2. Metodiniai patarimai stebėjimui atlikti.....	118
2.6.3. Metodiniai nurodymai pokalbiui vesti.....	120
2.6.4. Metodiniai patarimai tikslinės grupės diskusijai vesti.....	122
2.6.5. Mokyklos veiklos kokybės (ir atskirų jos sričių) įvertinimo apskaičiavimas.....	123
2.6.6. Duomenų šaltiniai išoriniam vertinimui pagrįsti	124

2.6.7. Išorinio vertinimo ataskaitos forma ir jos pavyzdys.....	125
Santrauka.....	141
Summary	142
Rekomenduojamos literatūros sąrašas išorės vertintojui	143
Naudotos literatūros sąrašas.....	145
Priedai	154
1.1 priedas	155
1.2 priedas	156
1.3 priedas	157
1.4 priedas	160
2 priedas	162
3 priedas	186
4 priedas	191
5 priedas	211
6 priedas	214
7 priedas	219
8 priedas	221
9 priedas	227

Vartojami trumpiniai ir pagrindinės sąvokos

BU	Bendrojo ugdymo programas vykdančios mokyklos
IPU	Ikimokyklinio, priešmokyklinio ugdymo programas vykdančios mokyklos
JT	Jungtinės Tautos
EBPO	Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacija
ECEC	Ikimokyklinis ugdymas ir priežiūra (angl. <i>Early childhood education and care</i>)
KNA	Kaštų ir naudos analizė
NMVA	Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra
NŠA	Nacionalinė švietimo agentūra
SEK	Socialinė-ekonominė-kultūrinė aplinka
ŠMSM / ŠMM	Švietimo, mokslo ir sporto ministerija / Švietimo ir mokslo ministerija
ŠVIS	Švietimo valdymo informacinė sistema

Ankstyvasis ugdymas	Ugdymas, teikiamas laikotarpiu nuo gimimo iki pradinės mokyklos.
Įsivertinimas	Mokyklos darbuotojų atliekamas kokybės užtikrinimo procesas, integrali mokyklos veiklos dalis, skatinanti nuolatinę savistabą, refleksiją ir dialogą. Įsivertinimas padeda mokyklos bendruomenei nustatyti stipriąsias mokyklos veiklos sritis, mokyklos veiklą grindžiančius vertybinius principus, identifikuoti iškylančius iššūkius ir numatyti įrodymais grįstų sprendimų priėmimą mokykloje.
Išorinis vertinimas	Formuojamasis mokyklos veiklos kokybės vertinimas, padedantis tobulinti veiklą. Išorinį mokyklų vertinimą atlieka išorės vertintojai, kurie nėra tiesiogiai susiję su vertinamąja mokykla.
Kriterijai	Rodikliui būdingi požymiai, išsamiai apibūdinantys jį ir nurodantys vertinimo pagrindą. Tai aiškūs teiginiai, aprašantys mokyklos veiklos praktiką. Vertinama veikla yra lyginama su kriterijais ir, remiantis jais, sprendžiama, kokio lygio veikla šiuo metu yra vykdoma. Remiantis kriterijais, rodikliai gali būti įvertinami kiekybiškai ir / ar kokybiškai.
Mokykla	Šiame dokumente mokykla yra institucija, vykdanči ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programas. Jei dokumente rašoma apie bendrojo ugdymo mokyklas, tai yra nurodoma (bendrojo ugdymo mokyklos – BU mokyklos).
Rodiklis	Konkretus ir patikrinamas ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programas vykdančios mokyklos aukštos kokybės esminių ir pageidaujamų veiklos savybių aprašymas. Rodiklis yra duomuo, matavimo pagrindas, padedantis įvertinti / apibrėžti daugiaplanę ir sudėtingą mokyklos veiklą, numatyti tobulinimo kryptį.

Sritis

Esminis ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programos vykdančios mokyklos veiklos sandas, kurio įgyvendinimas laiduoja nuoseklią ir aukštos kokybės ankstyvojo ugdymo praktiką.

Vertinimas

Sisteminas procesas, kurio metu renkama, analizuojama metodologiškai pagrįsta informacija apie mokyklos veiklą ir palyginama su tam tikrais nustatytais ir aiškiais standartais. Vertinimas apima savyje ir įvertinimo elementą – remdamasis vertinamos veiklos standartais vertintojas nustato veiklos kokybės lygį.

Vertintojas(-ai)

Asmuo (asmenų grupė), vertinimo dalyvis(-iai), atliekantis ikimokyklinio, priešmokyklinio ugdymo programos vykdančios mokyklos veiklos įsivertinimą ar išorinį vertinimą. Jis (jie) renka, analizuoja ir apibendrina svarbiausius duomenis apie mokyklos veiklos kokybę ir, jais remdamasis, priima vertinamąjį sprendimą.

Ivadas

Ikimokyklinis ugdymas ir priežiūra (angl. *Early childhood education and care (ECEC)*) kaip ankstyvojo ugdymo tarpsnis prieš pradinį ugdymą vis dažniau pripažįstamas kaip galimybė sukurti tvirtą raidos ir mokymosi visą gyvenimą pagrindą (European Commission, 2014; Europos Komisija / EACEA / Eurydice, 2019). *Tarpinstitucinėje deklaracijoje dėl Europos socialinių teisių ramsčio* (European Parliament, Council of the European Union, European Commission, 2017) pabrėžiama kiekvieno vaiko teisė į kokybišką ir prieinamą ikimokyklinį ugdymą ir priežiūrą. Siekdama sukurti bendrą supratimą ką tai reiškia, 2019 m. gegužės mėn. Europos Sąjungos Taryba priėmė *Rekomendaciją dėl kokybiškų ikimokyklinio ugdymo ir priežiūros sistemų* (Council of the European Union, 2019), įtvirtinančią visuotinį sutarimą dėl kokybės aspektų: prieinamumas, darbuotojai, ugdymo programa, stebėseną ir vertinimas, valdymas ir finansavimas. Rekomendacijoje atkreipiamas dėmesys, kad būtina „atitinkamais lygmenimis skatinti skaidrią ir nuoseklią ikimokyklinio ugdymo ir priežiūros paslaugų stebėseną ir vertinimą, siekiant plėtoti ir įgyvendinti politiką“ (C 189/9), šiems aspektams (stebėsenai ir vertinimui) priskiriant dvejopą paskirtį:

- suteikti informacijos atitinkamu vietoje, regionų ir (arba) nacionaliniu lygmeniu ir padėti nuolat gerinti politikos priemonių ir praktinio įgyvendinimo kokybę,
- geriausiai užtikrinti vaiko interesus (C 189/13).

Ši ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo metodika parengta remiantis:

- Jungtinių tautų Vaiko teisių konvencijos nuostatomis (*Vaiko teisių konvencija*, 1989),
- Europos Sąjungos dokumentų, įtvirtinančių ankstyvojo ugdymo kokybės svarbą, siūlymais ir rekomendacijomis (*Proposal for Key Principles of a Quality Framework for Early Childhood Education and Care*, 2014; *European Council Recommendation on High-Quality Early Childhood Education and Care Systems*, 2019),
- Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtos organizacijos gairėmis, skirtomis ankstyvojo ugdymo kokybės lygmeniui (*Starting Strong IV: Monitoring Quality in Early Childhood Education and Care*, 2015; *Starting Strong: Engaging Young Children: Lessons from Research about Quality in Early Childhood Education and Care*, 2018),
- Švietimo kokybės užtikrinimo gairėmis (*Assuring Quality in Education: Policies and Approaches to School Evaluation in Europe*, 2015) ir visuotinės kokybės vadybos samprata (Sallis, 2002),
- *Geros mokyklos koncepcija* (2015), Bendrojo ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklos kokybės įsivertinimo samprata (*Mokyklos, įgyvendinančios bendrojo ugdymo programas*,

veiklos kokybės įsivertinimo metodika, 2016), Mokyklų, vykdančių bendrojo ugdymo programas, veiklos išorinio vertinimo organizavimo ir vykdymo tvarkos aprašu (2018),

- Užsienio šalių ankstyvojo ugdymo kokybės vidinio ir išorinio vertinimo gerąja patirtimi.

1 SKYRIUS. Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programos vykdančių mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo metodikos kūrimo pagrindai

1.1. Vertinimo samprata, paskirtis, principai ir nauda

1.1.1. Aukštos kokybės ugdymo(si) patirtis ankstyvojoje vaikystėje – kiekvieno vaiko teisė

Jungtinių Tautų *Vaiko teisių konvencijoje* (1989) nurodoma, kad valstybės privalo teikti tinkamą pagalbą šeimoms ir rūpintis mažų vaikų priežiūra ir ugdymu. JT Vaiko teisių komitetas (2018) Bendrajame komentare Nr. 7 (kuriame daug dėmesio skiriama mažų vaikų teisėms) pažymi, kad ankstyvojo ugdymo tikslas – suteikti daugiau galimybių kiekvienam vaikui, „ugdant jo (jos) įgūdžius, mokymosi ir kitus gebėjimus, žmogiškąjį orumą, savigarbą ir pasitikėjimą savimi, o visa tai pasiekti būtina į vaikus orientuotais, vaikams palankiais būdais, kurie atspindi vaiko teises ir prigimtinių orumą“ (p. 105). Tai yra kiekvieno vaiko teisė nepriklausomai nuo pilietybės, lyties, rasės, religijos, gebėjimų, gyvenimo sąlygų ar socialinės-ekonominės padėties. Ikimokyklinio, priešmokyklinio ugdymo pedagogai turi užtikrinti, kad vaikų teisės ankstyvojoje vaikystėje būtų įgyvendinamos. Keturi pagrindiniai *Vaiko teisių konvencijos* (1989) principai yra šie:

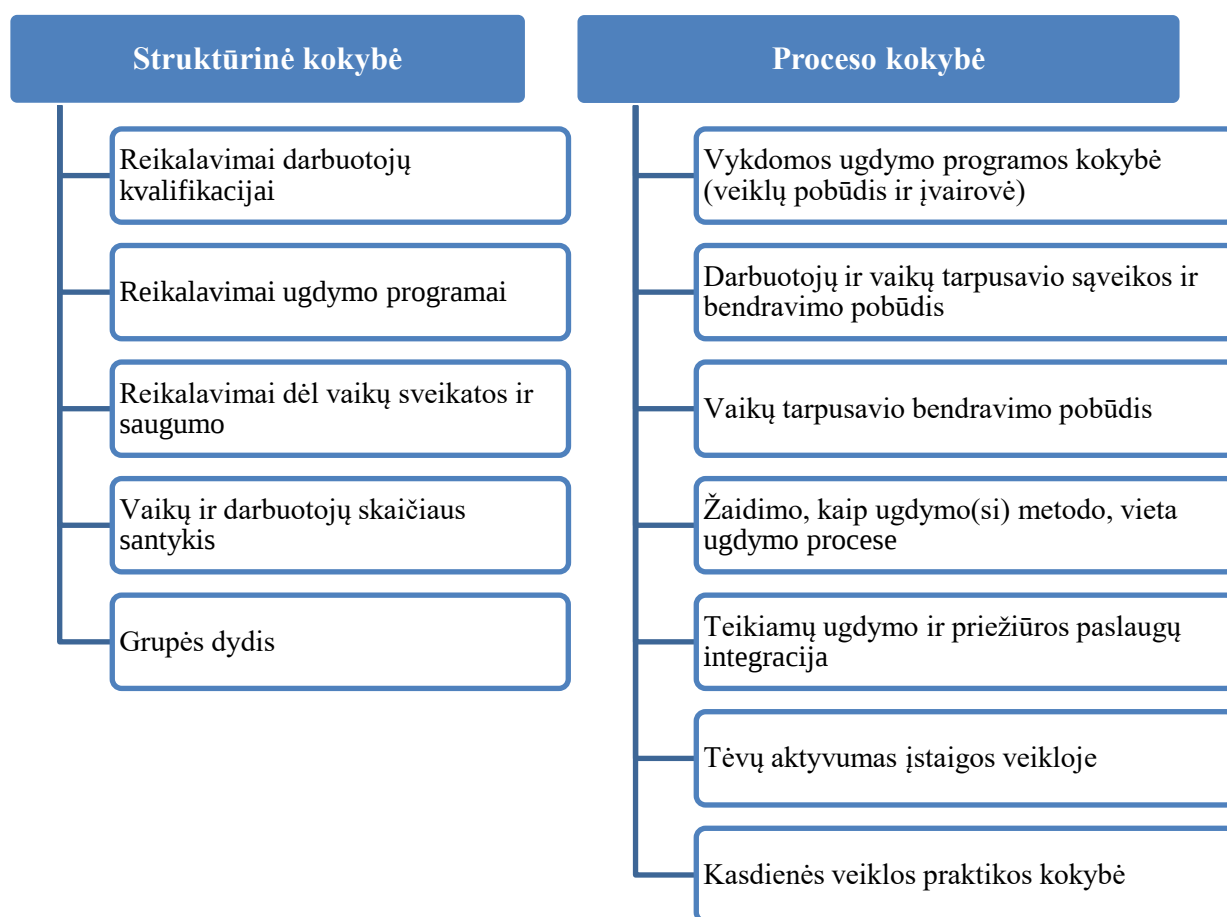
- nediskriminavimas,
- siekis pirmiausia atsižvelgti į vaiko interesus,
- teisė gyventi, išgyventi ir vystytis,
- vaiko pažiūrų gerbimas.

Konvencijoje išdėstytos teisės yra neatskiriama kiekvieno vaiko orumo ir darnios raidos dalis.

Mokslinių tyrimų rezultatai (European Commission, 2014) taip pat pabrėžia **kokybiškų ankstyvojo ugdymo** paslaugų reikšmę, nes pirmieji gyvenimo metai yra labai svarbūs formuojantis viso gyvenimo įpročiams, elgesio modeliams ir kt. Būtent ankstyvojoje vaikystėje įgyta patirtis padeda pagrindus tolesnei vaiko raidai ir mokymuisi (OECD, 2018). Visgi, nors yra pripažįstama ankstyvojo ugdymo svarba, dėl vienareikšmiško apibrėžimo, kas yra ankstyvojo ugdymo kokybė, dar nesusitarta. Europos šalių lygmeniu nėra reglamentuota, kas yra „ankstyvojo amžiaus vaikų ugdymo

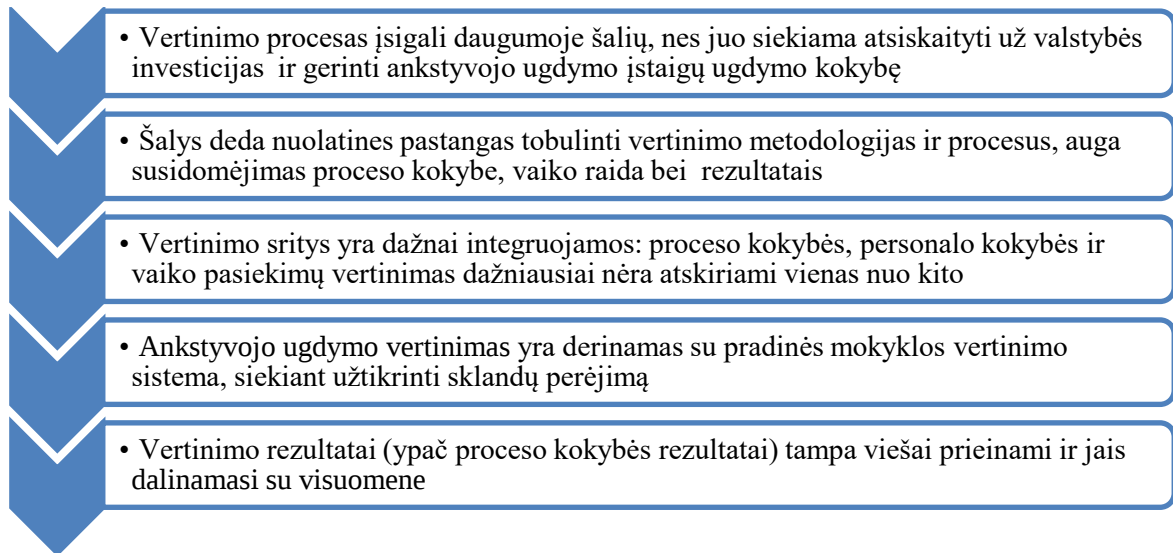
kokybė“, pažymint, kad jos apibrėžimas turėtų būti dinamiškas, tęstinis ir demokratinis procesas, o pati kokybės sąvoka yra reliatyvi, grįsta vertybėmis bei įsitikinimais (European Commission, 2014). Ryškėja, kad kiekvienoje šalyje ugdymo kokybės samprata priklauso nuo valstybės keliamų tikslų, kultūrinių vertybių ir nuo to, kokiems vaikų pasiekimams (angl. *outcomes*) yra teikiamas prioritetas.

Vienas iš būdų, kuriuo aukščiausio lygio valdžios institucijos siekia pagerinti ikimokyklinio ugdymo ir priežiūros kokybę, yra **vertinti atskiras įstaigas**. Nors vertinti galima įvairiai, ankstyvojo ugdymo ir priežiūros kontekste dažnai pabrėžiami du pagrindiniai kokybės aspektai: struktūrinė kokybė ir proceso kokybė (Europos Komisija / EACEA / Eurydice, 2019). Kokybės apibrėžčių schemeje (1 pav.) **struktūrinės kokybės** vertinimas reiškia patikrinimą, ar yra susitarimai dėl įstaigų, kurios ketina vykdyti ikimokyklinio, priešmokyklinio ugdymo programą, akreditacijos, t. y. ar yra numatytos / susitarta dėl procedūrų, kurios būtinos norint vykdyti ikimokyklinio, priešmokyklinio ugdymo programas. **Proceso kokybės** vertinimas apima vertinimą, kaip ankstyvojo ugdymo ir priežiūros įstaiga palaiko ugdymo(si) procesą.



1 pav. Struktūrinės kokybės ir proceso kokybės sampratos (pagal European Commission, 2014)

Nors šalys gali rinktis labai įvairias kokybės vertinimo praktikas ankstyvojo ugdymo institucijose, EBPO ekspertai (OECD, 2015a) išvelgia tam tikras bendras tendencijas, būdingas visoms šalims. Šias tendencijas pateikiame 2 paveiksle.



2 pav. Bendros ankstyvojo ugdymo įstaigų vertinimo tendencijos (pagal OECD, 2015a)

1.1.2. Vertinimo paskirtis ir tikslai

Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų **veiklos kokybės vertinimo paskirtis – suteikti pagalbą mokyklų tobulėjimo procesams, atliekant šių ugdymo įstaigų nuoseklią veiklos analizę ir, remiantis įrodymais, pasiūlyti jos tobulinimo alternatyvų.** Mokyklų veiklos kokybės vertinimo rezultatai yra skirti visoms suinteresuotoms grupėms: mokyklos bendruomenei (mokytojams, vadovams, vaikų tėvams), mokyklų savininko teises ir pareigas įgyvendinančioms institucijoms, savivaldybių / šalies valdymo institucijoms, atsakingoms už švietimo kokybės užtikrinimą ir politikos formavimą, visuomenei. Mokyklos lygmeniu gauta vertinimo informacija supažindina tėvus su teikiamų paslaugų kokybe, suteikia pagrindą savalaikiams ugdymo kokybės gerinimo sprendimams. Sistemingas ir nuoseklus mokyklų vertinimas šalies lygmeniu padeda vykdyti kokybę laiduojantį valdymą, o institucijos ir (ar) regioniniu lygmeniu – išryškinti stipriąsias ugdymo įstaigos / vietovės (regiono) puses ir išskylančius iššūkius. Taigi, vertinimo metu gauta informacija vietos, regioniniu ar nacionaliniu lygmeniu turi būti skirta nuolatiniam švietimo politikos ir praktikos kokybės gerinimui.

Europos šalių ir JAV ankstyvojo ugdymo kokybės vertinimo patirčių analizė atskleidė, kad svarbiausi konkrečios mokyklos vertinimo tikslai yra:

- įvertinti esamą situaciją mokykloje,
- nustatyti mokyklos veiklos privalumus ir trūkumus,

- nuolat ir periodiškai įsivertinti pokyčius,
- nuolat kaupti ir analizuoti sprendimų priėmimui bei veiklos tobulinimo planavimui reikalingą informaciją,
- įgalinti mokyklos personalą nuolatiniam savo ir mokyklos veiklos tobulinimui.

Atsižvelgdamos į tai, 3 paveiksle teikiame mokyklų veiklos kokybės vertinimo tikslines grupes ir jų tikslus mokyklos lygmeniu, o 4 paveiksle – netiesiogines tikslines grupes ir jų tikslus šalies lygmeniu.

Mokyklos vadovai	• Gauti informaciją apie mokyklos ugdymo kokybės esamą padėtį (stipriosios pusės ir kylantys iššūkiai) • Numatyti ugdymo kokybės tobulinimo strategiją
Mokytojai ir kitas pedagoginis personalas	• Gauti informaciją apie savo darbo kokybę • Numatyti profesinio tobulėjimo gaires
Tėvai ir šeimos	• Bendradarbiauti su mokyklos bendruomene, išryškinant ugdymo kokybės stipriąsias puses ir kylančius iššūkius • Gauti informaciją apie suteikiamų paslaugų kokybę
Vaikai	• Gauti aukštos kokybės ugdymą, atitinkantį kiekvieno vaiko poreikius ir interesus

3 pav. Mokyklos lygmens vertinimo procesų tikslinės grupės ir jų tikslai

Šalies lygmens valdymo institucijos	• Remiantis įrodymais, vykdyti ugdymo kokybę laiduojantį valdymą • Numatyti ugdymo kokybės tobulinimo strategiją šalies mastu
Savivaldybės lygmens valdymo institucijos	• Gauti informaciją apie mokyklų ugdymo kokybės būklę • Užtikrinti, kad visos mokyklos savivaldybėje siektų ugdymo kokybės
Visuomenė	• Gauti informaciją apie ankstyvojo ugdymo kokybę

4 pav. Šalies lygmens vertinimo procesų netiesioginės tikslinės grupės ir jų tikslai

1.1.3. Vertinimo bendrosios nuostatos (vertybiniai principai / filosofija)

Kuriama ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklos kokybės vertinimo sistema grindžiama trimis pagrindinėmis vertinimo nuostatomis (5 pav.).



5 pav. Mokyklos veiklos kokybės vertinimo pagrindinės vertybinės nuostatos

Esminis TIKSLAS – sukurti kokybės siekio kultūrą, kurioje vertinimas yra tik priemonė / įrankis tam tikslui pasiekti.

Kaip jau buvo minėta, nėra bendrai priimto ankstyvojo amžiaus vaikų ugdymo kokybės apibrėžimo, todėl vienas iš pagrindinių principų, kurie laikomi esminiais ugdant vaikus ir siekiant ankstyvojo ugdymo kokybės, yra **bendras supratimas apie aukštos kokybės paslaugas** (angl. *a shared understanding of high quality services is needed*) (European Commission, 2018). Tad čia reikalingas dialogas ir bendradarbiavimas, išsikeliant bendrus tikslus, juos taikant paslaugoms ir skatinant šių paslaugų įvairovę. Todėl svarbu atsisakyti kokybės užtikrinimo kaip kontrolės ir artėti prie atviresnio ir pasitikėjimu grįsto požiūrio (European Commission, 2018).

Kokybės kultūros siekis savo esme yra bendradarbiavimo procesas, tai dialogo erdvė. Jis yra grindžiamas pastangomis pamatyti, kas padaryta ar ką galima padaryti, kad būtų geresnė ugdymo kokybė ir gilesnė refleksija (*Ką aš žinau apie save? Kur man sekasi? Ką padariau gerai, ką reikia tobulinti? Ką padariau kitaip ir tai buvo gerai, ar reikia taisyti?*). Tai kartu informacija ne tik pačiai mokyklai, bet ir steigėjui ar valdžios institucijoms – kur ikimokyklinis ir (ar) priešmokyklinis ugdymas yra stiprus, o kur dar reikia ieškoti sprendimų ką ir kaip tobulinti.

Vertinimo procesas ir gauti duomenys yra veiksmingi įrankiai, galintys padėti užtikrinti kokybę ir nustatyti faktus, tendencijas, pateikti įrodymus, kokios kokybės ugdymą vaikai gauna, surinkti informaciją apie priemones, kurias taikome, siekiant tobulinti ugdymo(si) kokybę (OECD, 2018).

Ugdymo centre – vaiko raida, mokymasis ir gerovė.

Vertinimo procesas turi labiausiai atitikti vaiko interesus, jie turi būti centre (European Commission, 2014). Tai pripažįstama kaip vienas iš trijų pagrindinių kokybės principų – *ankstyvojo (ikimokyklinio) ugdymo paslaugos turi būti orientuotos į vaikus, būtina atsižvelgti į jų nuomonę ir įtraukti juos į kasdienes sprendimus ugdymo aplinkoje* (European Commission, 2017).

Pažymėtina, kad **ankstyvoji vaikystė yra kritinis vaiko fizinės, emocinės, socialinės, kalbinės ir pažintinės raidos tarpsnis**. Ankstyvoji patirtis, vaiko ryšys su jam svarbiais globėjais ir aplinka pirmaisiais gyvenimo metais daro įtaką mažų vaikų besivystančių smegenų struktūrai, sukuria pamatus būsimai patirčiai ir vaikų reagavimui į ją. Sveika raida ankstyvajame amžiuje yra mokymosi pasiekimų, atsakingo pilietiškumo, sėkmingos tėvystės ir ekonominio produktyvumo pagrindas. Kokybiškas ugdymas ir pozityvi patirtis ankstyvojoje vaikystėje gali padėti kurti tokias visuomenes, kokių norėtume ateityje.

Siekiant kokybiško ugdymo yra svarbu užtikrinti, kad vertinimas būtų siejamas su kokybe. Vertinti ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklą yra svarbu, bet tai nėra tas pats, kas sutelkti dėmesį į sistemą, siekiant ją tobulinti. Šiuo atveju vertinimas gali būti lengvai susietas su struktūrine kokybe, nustatant, ar laikomasi tam tikrų reikalavimų. Vertinimas, skirtas ugdymo kokybei gerinti, turi apimti ugdymo procesą ir rezultatus, t. y. pedagogiką, ugdymo programą (*Curriculum*), pedagogų ir vaikų santykius, visa tai, kas įgalina vaikus daryti ugdymosi pažangą. Prieinami, laiku gauti ir tikslūs duomenys gali padėti ugdymo įstaigų vadovams ir visam personalui priimti optimalius (teisingiausius) sprendimus, kaip pagerinti veiklos kokybę (European Commission, 2014).

Vertinimo metu renkant informaciją, svarbu remtis vaiko perspektyva. Tokiu būdu mes pabrėžiame vaikų gerovę ir įsitraukimą į kokybės užtikrinimą (kaip vaikai jaučiasi ir kaip jie yra įtraukiami į ugdymo įstaigos veiklas). Vaiko mokymasis, ugdymosi rezultatai dažniausiai vertinami stebėjimo metodu. Galima naudoti ir kitus metodus, pvz., pusiau struktūruotus interviu, kuriuose atsispindėtų vaikų požiūris į aplinką, ugdytojus, santykius su bendraamžiais ir taisyklės, taikomas ugdymo aplinkoje. Vertinimo procese vaikams suteikiamas nepriklausomo dalyvio statusas ir jų požiūris priimamas labai rimtai.

Vertinimo sistema – dinamiška, nuolat atsinaujinanti, atsižvelgianti į naujausius mokslinius tyrimų įrodymus ir gerąją praktiką.

Daugelyje šalių ankstyvojo ugdymo kokybės vertinimas vykdomas naudojant išorinio vertinimo praktiką ir įrankius (inspekcijos / patikrinimai, naudojant vertinimo skales, klausimynus, apšaukus ir apklausas) ar vidines įsivertinimo praktikas ir įrankius (savianalizę, aplanką (*portfolio*)) (OECD, 2015a). Daugiausia tyrimų dėl įrankių efektyvumo yra atlikta JAV ir Jungtinėje Karalystėje, tačiau sudėtinga atskirti ir identifikuoti vieno įrankio ar metodo poveikį ugdymo kokybei. Be to, labai mažai tyrimų, atskleidžiančių ar viena konkreti vertinimo priemonė, naudojama tam tikroje šalyje ir aplinkoje, gali padėti identifikuoti tokius pačius radinius ir poveikį kitoje šalyje. Taigi „reikalingi tolesni tyrimai, siekiant suprasti tam tikrų įrankių ar instrumentų poveikį, ar jie yra pagrįsti ir veiksmingi“ (OECD, 2018, p. 97). Todėl siekiant, kad kuriama vertinimo sistema būtų efektyvi, būtina laikytis vertybinės nuostatos, kad ji yra dinamiška, nuolat atsinaujinanti, atsižvelgianti į naujausius mokslinių tyrimų įrodymus ir gerąją praktiką.

1.1.4. Įsivertinimo ir išorinio vertinimo sampratos, sąsajos ir skirtys

Mokyklos vertinimas gali būti dviejų tipų: pačių įstaigų vykdomas vidaus vertinimas (įsivertinimas) ir vertinamos ugdymo įstaigos veiklose tiesiogiai nedalyvaujančių išorės vertintojų atliekamas vertinimas (išorinis vertinimas). Šie abu vertinimai sudaro *dualią sistemą* ir siekia to paties bendro tikslo – pagerinti ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklos kokybę – ir yra grindžiami tais pačiais vertinimo kriterijais.

Visgi, būtina akcentuoti įsivertinimo ir išorinio vertinimo skirtį. Nors abu vertinimai siekia to paties bendro tikslo, jiems keliama uždaviniai (1 lentelė) išryškina iš dalies skirtingus vertinimo aspektus. Kaip matyti iš 1 lentelėje pateiktų įsivertinimo ir išorinio vertinimo uždavinių, įsivertinimu siekiama kurti besimokančią bendruomenę, kurioje nuolatinė refleksija, savianalizė, visų lygių tarpusavio bendradarbiavimas, dėmesys aktualiausiems konkrečios mokyklos veiklos aspektams, lemiantiems ugdymo kokybę, būtų esminiai. Čia įsivertinimas yra integrali mokyklos veiklos dalis, laiduojanti individualius ar organizacijos pokyčius, kurie gali būti grindžiami savistaba, kritiniu mąstymu ir profesinio tobulėjimo galimybėmis. Taip įsivertinimas, kuris yra svarbiausias mokyklos veiklos kokybę užtikrinantis veiksnys, gali kurti mokyklos veiklos kokybės vadybos sistemą, grindžiamą tyrimais ir jų metu surinktais įrodymais.

1 lentelė. Įsivertinimo ir išorinio vertinimo uždaviniai

Įsivertinimo uždaviniai	Išorinio vertinimo uždaviniai
• skatinti mokyklos bendruomenės diskusiją apie aukštą ankstyvojo ugdymo kokybę ir jos siekį, • puoselėti pedagogų refleksiją, savianalizę ir bendradarbiavimą kaip vienus iš pagrindinių profesinės veiklos tobulinimo būdų, • identifikuoti mokyklos stipriąsias puses, kylančius iššūkius ir numatyti profesinio augimo gaires, • remiantis įrodymais, kurti mokyklos kokybės vadybos sistemą.	• remiantis mokyklos vidiniu įsivertinimu, kaip nenutrūkstamu procesu, skatinti nuoseklų mokyklos veiklos tobulėjimą, • puoselėti į vaiką orientuotą kokybės siekio kultūros plėtrą ir didinti ankstyvojo ugdymo veiksmingumą, • plėtoti galimybes gauti grįžtamąjį ryšį apie ugdymo proceso kokybę ir rekomendacijas, kaip ją tobulinti, • informuoti suinteresuotas šalis (tėvus, steigėją, visuomenę), kaip ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančios mokyklos atitinka tikslus, poreikius ir lūkesčius, • teikti įrodymus švietimo politikos formuotojams.

Mokyklos įsivertinimas padeda bendruomenei prisiimti atsakomybę už teikiamų paslaugų kokybę. Nors visoms mokykloms pateikiamos bendros įsivertinimo gairės, susitarti dėl tikslų turi pati mokykla, darbuotojams taip pat gali prireikti mokymų, kaip rinkti ir analizuoti duomenis. Pradžioje visada reikia atsakyti į klausimus (European Commission, 2018):

- *Ar mes turime įrankius, kurių mums reikia?*
- *Ar mes kalbame viena kalba?*
- *Ar mes pamatuosime įkvėpimo šaltinius (bendradarbiavimo tinklus, mokymąsi iš kolegų, išorinį įkvėpimą)?*
- *Ar mes turime palaikymo sistemas?*

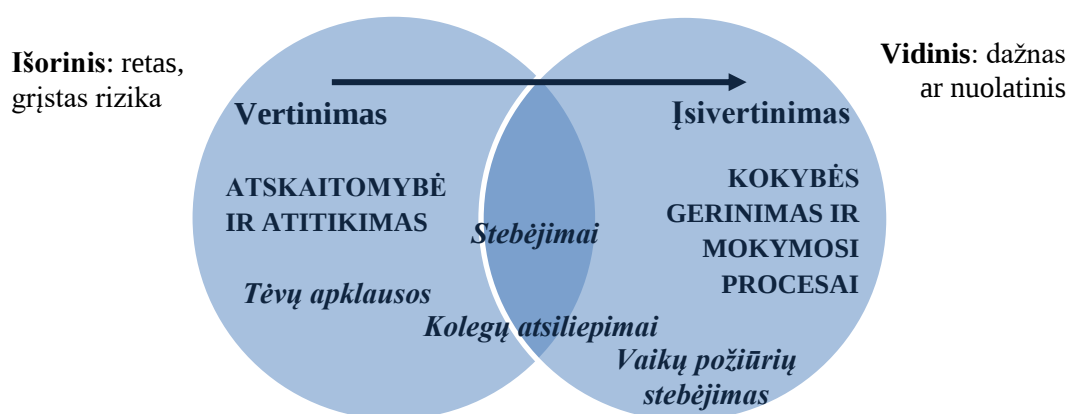
Būtinai ir visų mokyklos bendruomenės narių įtraukimas į vertinimą įvairiuose šio proceso etapuose, nes tik tai gali laiduoti įvairiapusiškų įrodymų surinkimą.

Vadybiniu aspektu mokyklos veiklos kokybės įsivertinimas yra puikus būdas pamatyti esamą padėtį, išryškinti kylančias problemas ir galimybes. Tai yra reali pagalba numatant organizacijos tobulinimo kryptis ar siekiant optimizuoti įvairius mokyklos vadybinius, pedagoginius ar bendrus įstaigos veiklos organizavimo procesus ir kuriant, planuojant mokyklos pažangos strategiją.

Išorinis vertinimas yra mokykloje vykstančių procesų vertinimas, padedantis tobulinti jos veiklos kokybę. Išoriniu vertinimu siekiama surinkti objektyvius, pagrįstus ir patikimus duomenis apie mokyklos veiklą. Išorės vertintojai, lankydami įvairiose ugdymo įstaigose turi unikalią galimybę dalintis idėjomis apie veiksmingą praktiką. Pvz., 2014 m. paskelbta mokslinių tyrimų

ataskaita (University of Twente, 2014) rodo, kad skirtingose šalyse (Anglijoje, Austrijoje, Airijoje, Olandijoje, Čekijoje, Švedijoje) išorinis vertinimas turėjo tiesioginį betarpišką poveikį bendrojo ugdymo mokyklų įsivertinimo kokybei ir darė jam įtaką, taigi ir mokyklos veiksmingumui. Aišku, būtina pabrėžti, kad itin reikšmingas tampa vertinimo patikimumas, kai vertintojai naudoja tuos pačius standartus ir kriterijus, kad būtų vienodai vertinamos visos mokyklos (European Commission, 2018).

Tačiau, nors ir akivaizdi skirtis tarp išorinio vertinimo ir įsivertinimo, A. Schleicher (2018) pateikia tiek jų skirtis, tiek sąsajas (6 pav.). Matyti, kad išorinis vertinimas turėtų būti retesnis nei įsivertinimas, ir vienas iš išorinio vertinimo požymių yra rizikos numatymas. Išorinio vertinimo tikslas ir naudojami instrumentai yra labiau siejami su kiekybiniais parametrais (atskaitomybė, atitikimu, apklausomis), o įsivertinimo – kokybiniais parametrais (mokymosi procesais, vaikų požiūrių stebėjimais).

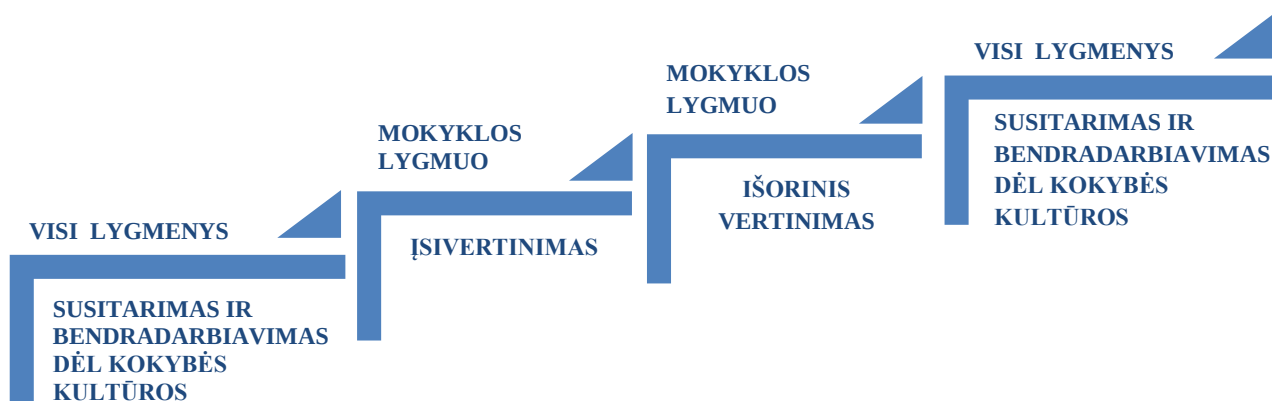


6 pav. Išorinio vertinimo ir įsivertinimo modelis (pagal Schleicher, 2018)

Nors išorinis vertinimas turi tapti įgalinimu įsivertinimui, šie abu procesai persidengia ir daro poveikį vienas kitam. Akivaizdu, kad į abu vertinimo tipus (įsivertinimą ir išorinį vertinimą) turi būti žvelgiama kaip į pagalbą organizacijai, jos įgalinimui mokytis ir nuolat tobulėti. Vertinimo kaip mokymosi proceso individualiu (asmeniniu) ar organizacijos lygmeniu suvokimas čia yra labai reikšmingas. Tik taip mokyklos įsivertinimas ir išorinis vertinimas realioje edukacinėje erdvėje gali tapti ugdymo proceso ir mokyklos veiklos kokybės tobulinimo prielaida.

Daugelis Europos šalių kuria sistemas, kurios integruoja tam tikrus vidinių ir išorinių kokybės užtikrinimo mechanizmų derinius. Ryškėja, kad tai būtina, nes naujais moksliniais tyrimais grįstos rekomendacijos (European Commission, 2018) rodo vis didėjančią kokybės užtikrinimo metodų darnos ir sinergijos poreikį, visų pirma, veiksmingą vidinio ir išorinio vertinimo sąveiką. Tai yra siejama su kokybės gerinimo ir pasitikėjimo kultūra, nes tik joje gali būti prasmingas dialogas, kūrybiškas mąstymas, veikimas, ir prisiimta atsakomybė. Todėl susitarimai ir dialogas turi vyrėti

visame kokybės vertinimo procese: juo mes pradedame ir baigiame procesą (7 pav.). Tokio bendradarbiavimo būtinybė turi būti akcentuojama paties vertinimo procesų kūrimo pradžioje, kai įsivertinimas ir išorinis vertinimas turi tokį patį svorį. Vėliau, mokykloms išmokus įsivertinti, šių procesų santykis neturi būti vienodas – turi didėti įsivertinimo ir mažėti išorinio vertinimo procedūros dažnumas.



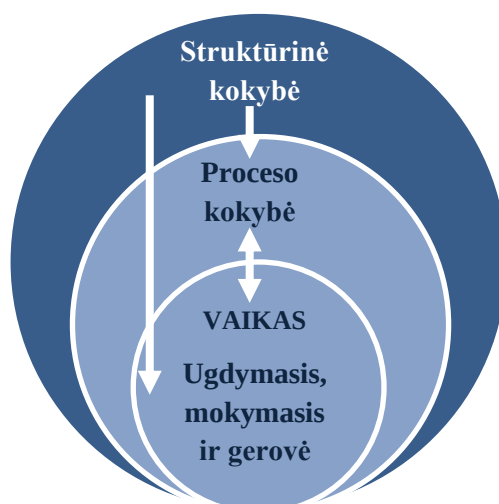
7 pav. Mokyklos veiklos kokybės vertinimo procesas

Visuminių kokybės užtikrinimo sistemų kūrimas – nuoseklumo, lankstumo ir tvarumo siekis. Joks vidinis ar išorinis kokybės užtikrinimo mechanizmas negali pateikti visos informacijos, reikalingos mokyklos atskaitomybei ir tobulėjimui. Skirtingi mechanizmai gali suteikti papildančių įžvalgų ir sudaryti galimybes priimti įrodymais grįstus sprendimus. Tik vidinio ir išorinio vertinimų sinergija gali padėti užtikrinti efektyvų ir dinamišką kokybės užtikrinimo procesą. Šie abu vertinimo procesai turi būti abipusiai palaikantys ir integruoti (European Commission, 2018). Tačiau būtina pabrėžti, kad, nors vertinimo praktika yra esminis ankstyvojo ugdymo įstaigų kokybės veiksnys, pats šio proceso įgyvendinimas *savaime neturi teigiamo poveikio (does not have a positive impact per se)* (European Commission, 2014).

1.1.5. Potenciali kokybiško ugdymo(si) nauda ir mokyklos veiklos kokybės vertinimo pridėtinė vertė

Prieš aptariant galimą mokyklos veiklos kokybės vertinimo naudą, pirmiausia norėtume akcentuoti, kad, siekiant ugdymo kokybės, procesai ir santykiai ankstyvojo ugdymo įstaigoje yra esminiai (OECD, 2018). Įstaigos struktūriniai ypatumai yra svarbios sąlygos, siekiant užtikrinti ugdymo proceso kokybę ir tam tikra dalimi vaiko raidą ir mokymąsi. Nors pagal teorines įžvalgas struktūriniai ypatumai ir turėtų daryti įtaką vaiko raidai, empiriniai duomenys mažai tą patvirtina. Kaip teigia mokslininkai (Pianta et al., 2005) tyrimų rezultatai yra įvairūs ir prieštaringi. Galbūt struktūriniai ypatumai yra netiesiogiai susiję su vaiko rezultatais ir sukuria pagrindą proceso kokybei kaip pagrindiniam vaiko raidos ir mokymosi šaltiniui, tačiau tokių įrodymų stokoja.

Visgi, daugelyje šalių struktūriniai ypatumai pripažįstami kaip labai svarbūs užtikrinant kokybę (pvz., darbuotojams keliama kvalifikaciniai reikalavimai yra viena iš kokybės gerinimo strategijų). Teorinis struktūrinės kokybės, proceso kokybės ir vaiko ugdymosi rezultatų sąsajų modelis pateikiamas 8 paveiksle (OECD, 2018).



8 pav. Teorinis struktūrinės kokybės, proceso kokybės ir vaiko ugdymosi rezultatų sąsajų modelis (OECD, 2018)

Moksliniai tyrimai (Vandenbroeck et al., 2018) rodo, kad vaiko dalyvavimas ankstyvajame ugdyme be kitų privalumų yra susijęs su ilgalaikėmis pasekmėmis. Asmens lygmeniu tai siejama su ateityje gaunamomis didesnėmis pajamomis, aukštesniu išsilavinimu, geresne socialine integracija ir geresne sveikata. Visuomenės lygmeniu taip pat galime matyti daug naudos, pradedant mažesnėmis išlaidomis gerovei ir kovai su nusikalstamumu, baigiant didesnėmis mokesčių pajamomis ir socialine sanglauda. Akivaizdu, kad nauda yra visaapimanti ir ilgalaikė, be to nustatyta, kad, vaikams lankant ikimokyklinio ugdymo institucijas, tėvams (ypač jų motinoms) sudaromos geresnės galimybės įsitraukti į darbo rinką.

Taigi, galima ankstyvojo ugdymo nauda yra plati tiek apimties, tiek tikslinių grupių atžvilgiu ir ji tirta skirtingų mokslų atstovų, remiantis įvairiais rodikliais. 2 lentelėje pateiktos pagrindinės tyrimų išvados apie galimą ankstyvojo ugdymo naudą, suskirstytos pagal suinteresuotas šalis ir poveikio rūšis.

2 lentelė. Potenciali ankstyvojo ugdymo nauda (Vandenbroeck et al., 2018)

	Vaikai	Tėvai	Visuomenė, valdžia
Ugdymo pasiekimai (kognityviniai ir nekognityviniai)	- Aukštesni pasiekimai ir spartesnė raida - Mažesnis antramečiavimas - Mažiau laiko praleista specialiajame ugdyme - Aukštesnis išsilavinimas - Geresnė savijauta	- Galimybės toliau mokytis	- Didesnė dalis išsilavinusios visuomenės - Sumažintos išlaidos tam tikroms švietimo paslaugoms
Darbo rinka	- Geresnės įsidarbinimo galimybės - Didesnis atlyginimas ir kitos ne finansinės paskatos	- Aktyvesnis dalyvavimas darbo rinkoje (ypač motinų) - Didesnis uždarbis	- Mažesnis nedarbas - Didesnės mokesčių pajamos - Mažesnės išlaidos įvairioms išmokoms
Skurdas / įtrauktis	- Mažesnė skurdo ir nelygybės rizika - Didesnė įtrauktis	- Mažesnė skurdo rizika	- Mažiau skurdo - Mažesnė nelygybė - Didesnė socialinė sanglauda
Sveikata	- Geresni sveikatos rodikliai		- Mažiau išlaidų sveikatos politikai
Baudžiamoji justicija	- Mažiau piktnaudžiavimo ir nusikalstamo elgesio atvejų - Trumpesnis kalėjimo laikas	- Mažiau nusikalstamo elgesio atvejų	- Mažesnės išlaidos baudžiamajai justicijai
Kita	- Sulaukia daugiau palaikymo	- Sulaukia daugiau palaikymo iš kitų tėvų ir profesionalų	

Europos Komisijos užsakymu atlikta analizė (Dumcius et al., 2014) atskleidžia įdomias sąsajas lyginant mokinių, nepakankamai pasiekusių (neatskleidusių savo gebėjimų) ar anksti palikusių bendrojo ugdymo mokyklas (nebaigusių mokyklos), tipišku savybių rinkinius su pagrindiniais raidos pasiekimais, kuriuos galima pasiekti ankstyvuoju vaikystės laikotarpiu. Ryškėja, kad vaiko pirmieji kognityviniai (pažintiniai) gebėjimai, apimantys ankstyvąjį raštingumą, kalbą ir skaičiavimą, padeda pagrindą tolesniam atitinkamų kompetencijų ugdymuisi mokykloje, sudaro sąlygas ankstyvosios vaikystės laikotarpiu išvengti spragų, kurioms ištaisyti vėliau reikia korekcinio veiksmų mokykliniame amžiuje. Taip pat yra labai svarbu vaiko prosocialus elgesys, savireguliacija ir

palankios mokymuisi nuostatos, nes tai iš ankstyvojo ugdymo įstaigos „atsinešama“ į bendrojo ugdymo mokyklą. Būtent tai padeda pagrindus, įgalinančius išvengti nekognityvinių savybių, susijusių su nepakankamu gebėjimu mokytis ar mokyklos nebaigimu. 3 lentelėje pateikiame mokyklos nebaigusius asmenų ir ankstyvąjį ugdymą baigusiusjų kognityvinių ir nekognityvinių charakteristikų palyginimą.

3 lentelė. Mokyklos nebaigusius asmenų ir ankstyvąjį ugdymą baigusiusjų kognityvinių ir nekognityvinių charakteristikų palyginimas (Dumcius et al., 2014)

Kognityvinės charakteristikos		Nekognityvinės charakteristikos	
Nebaigusieji bendrojo ugdymo mokyklos	Baigusieji ankstyvojo ugdymo mokyklą	Nebaigusieji bendrojo ugdymo mokyklos	Baigusieji ankstyvojo ugdymo mokyklą
- Menki skaitymo gebėjimai - Skurdus žodynas - Skurdūs kalbiniai įgūdžiai - Skurdus analitinis mąstymas ir abstraktus samprotavimas - Problemų sprendimo įgūdžių trūkumas - Žemesnis bendras IQ	- Ankstyvasis raštingumas - Kalba (kalbos suvokimas ir ekspresyvioji kalba) - Bendrosios skaičiavimo žinios (matematika)	- Žemesnė savigarba (savęs vertinimas), akademinis savivaizdis, saviveiksmingumo suvokimas - Žemesni komunikaciniai ir konstruktyvaus konflikto valdymo gebėjimai (jų trūkumas) - Problemos sutelkiant dėmesį ir siekiant tikslo - Neigiamas požiūris į mokyklą ir mokytojus - Nuobodulys, netinkamas ar pernelyg tylus elgesys klasėje - Žema motyvacija - Nerimas - Atvirumas naujai patirčiai (susijusiai su mokyklos palikimu)	- Prosocialus elgesys (pasidalijimas, bendradarbiavimas, susiderinimas, laikymasis susitarimų, socialumas su bendraamžiais) - Savireguliacija (savarankiškumas, socialinė ir emocinė branda, savigarba) - Mokymosi nuostatos (akademine motyvacija, į užduotį orientuotas elgesys, savarankiško darbo gebėjimai, atsakomybė už atliekamus darbus)

Remiantis aukščiau minėtais mokslininkų tyrimais, yra daug paskatų investuoti į ankstyvojo ugdymo paslaugas. Visgi verta pabrėžti, kad sunku įvertinti paslaugų teikiamą naudą ir nustatyti priežastinį ryšį. Europos šalių atveju longitudinalinių tyrimų labai trūksta, tyrimai apsiriboja tik ankstyvuoju vaikų amžiumi, o tai leidžia matyti tik ugdymo rezultatus. JAV yra atlikta daugiau

tyrimų, tačiau skirtumai tarp ugdymo programos struktūros, institucinio konteksto, vertinimo metodų ar kitų kintamųjų apsunkina palyginimą ir implikuoja, kad JAV įrodymų išorinis validumas gali būti ribotas Europos Sąjungos šalims.

Čia norėtume atkreipti dėmesį, kad vaikų individualios charakteristikos (amžius, šeimos gerovė) sietinos su ugdymo nauda. Kalbant apie vaikų iki 3 metų ugdymą ir priežiūrą, itin aukštos kokybės priežiūra vaikams iš nepalankios aplinkos savo ilgalaikiais rezultatais gali prilygti mamos priežiūrai palankias ugdymosi sąlygas užtikrinančioje šeimoje. Net vaikams iš šeimų, gyvenančių palankiomis socialinio-ekonominio konteksto sąlygomis, kokybiškas ikimokyklinis ugdymas padeda pasirengti geriau priimti įvairovę. Akivaizdu, kad vaikai iš nepalankių sąlygų gauna daug daugiau naudos (kognityviniai pasiekimai, ypač kalbos), tačiau kiti vaikai taip pat nepatiria žalos (Gupta, 2018).

Remiantis EBPO duomenimis (Litjens, 2014; OECD, 2015), gali būti net aštuonios suinteresuotos grupės, kurioms veiklos kokybės vertinimas yra reikšmingas ir teikia naudą (9 pav.).

Nacionalinės institucijos	Matydamos visos sistemos vertinimo rezultatus, įgyja holistinį sistemos supratimą, remiantis įrodymais formuoja švietimo strategiją
Savivaldybės institucijos	Remdamosi įrodymais priima pagrįstus sprendimus
Mokyklos vadovai	Remdamiesi gautais duomenimis atsiskaito už savo veiklą, tobulina įstaigos darbą
Mokyklų mokytojai	Naudodamiesi duomenimis užtikrina didesnę paramą ir ugdymosi galimybes kiekvienam vaikui
Tėvai	Remdamiesi įrodymais, tėvai gali parinkti ugdymo įstaigą savo vaikui, taip pat gali daryti įtaką ugdymo kokybei
Vaikai	Vaikų raida yra spartesnė, kai programa atitinka kiekvieno vaiko stiprybes ir interesus, jie geriau pasirengę pereiti į kitą ugdymo etapą
Mokslininkai	Gali padaryti aiškesnes išvadas apie ankstyvojo ugdymo kokybės turinį, veiksnius ir sąlygas, pateikti rekomendacijas ugdymo kokybės tobulinimui
Žiniasklaida	Didina informuotumą apie teikiamas paslaugas ir skatina reaguoti

9 pav. Veiklos kokybės vertinimu suinteresuotos grupės ir nauda joms

Išskirtą potencialią naudą aštuonioms suinteresuotoms grupėms drįstame įvardinti kaip tiesioginę. Paties mokyklos vertinimo pridėtinę vertę matytume keleriopą:

- jei mokyklos veiklos kokybė yra vertinama teigiamai, visa mokyklos bendruomenė – administracija, pedagogai ir kitas personalas, tėvai – patiria pasididžiavimo, pasitenkinimo

savo darbu ar mokykla jausmus, norą toliau tobulinti savo kompetencijas ar bendradarbiauti su institucijos darbuotojais;

- jei mokyklos veiklos kokybė yra vertinama kaip turinti trūkumų – mokyklos bendruomenei (administracijai, pedagogams ir kitam personalui) – suteikiamas postūmis tobulinti savo profesinę kompetenciją, ieškoti nurodytų iššūkių ir problemų naujų sprendimo būdų, telkti visą bendruomenę (tėvus, socialinius partnerius) tikram abipusiam dialogui ir partnerystei;
- galiausiai, pats vertinimo proceso įgyvendinimas (tiek įsivertinimas, tiek išorinis vertinimas), mūsų nuomone, kuria besimokančią mokyklos bendruomenę, kuri įžvelgia savo veiklos stiprybes ir išskylančius iššūkius, išsikelia kokybės gerinimo tikslus, susitelkia veiklai ir įgyvendina bendrai priimtus susitarimus.

Taip pat svarbu aptarti ir svarbiausius **veiksnius, skatinančius vertinimo sistemos veiklą paveikumą ir darančius įtaką didesnei pridėtinei vertei**. Europos ekonominio bendradarbiavimo gairėse (OECD, 2015), skirtose ankstyvojo amžiaus ugdymo kokybės stebėsenai, pažymima, kad remiantis įvairių užsienio šalių patirtimi, galima išskirti esminius veiksnus, darančius įtaką vertinimo kokybei:

- Pirmas veiksnys yra siejamas su ankstyvojo ugdymo kokybės samprata. Visuose švietimo lygmenyse (nacionaliniam, savivaldos ir vietos) turi būti aiškiai susitarta, kas yra ankstyvojo ugdymo kokybė.
- Antras veiksnys įpareigoja tam tikrai vertinimo filosofijai. Jei vertinimo sistema yra grindžiama kokybės kultūros siekio kūrimu ir pagalba mokykloms, tai visas vertinimo procesas turi būti grindžiamas labai aiškiai apsibrėžtais ir suprastais vertinimo tikslais (teikti pagalbą, ne kontroliuoti), atitinkama vertinimo eiga, kurios metu nustatytus mokyklos veiklos kokybės atitiktį tam tikriems kokybės standartams, turi būti pabrėžiama geroji patirtis, o identifikavus tobulintinus mokyklos veiklos aspektus, suteikta atitinkama pagalba. Vertinimo procesas turi padėti tvirtą pagrindą mokyklos veiklos kokybės vertinimo ir mokyklos bendruomenės profesinio tobulėjimo sąsajoms.
- Trečias veiksnys įpareigoja išgirsti visų ugdymo procese dalyvaujančių asmenų „balsą“, tai yra vertinimo procesas turi sudaryti sąlygas pripažinti vertingais vaikų, personalo ir tėvų nuomones ir požiūrius. Tik tokiu būdu kokybės užtikrinimo procesas teiks aišką pridėtinę vertę.
- Galiausiai, ketvirtas veiksnys yra susijęs su visos vertinimo sistemos nuoseklumu ir darna. Organizuojamas vertinimas turi būti sistemingas, grįstas visų suinteresuotų šalių bendru kokybės supratimu ir dialogu. Nacionaliniame lygmenyje svarbu, kad vertinimo metu gauti duomenys būtų panaudoti ankstyvojo ugdymo segmento švietimo politikos tobulinimui ir

sistemos plėtrai. Vietos savivaldos lygmenį būtina įgalinti dalyvauti vertinimo sistemos procese, viena vertus, keliant aukštus kvalifikacinius reikalavimus savivaldos lygmens švietimo darbuotojams, kita vertus – pasitikint jais ir dalijantis atsakomybe už vertinimo procesą su nacionaliniu lygmeniu. Mokyklos bendruomenės lygmenyje ugdymo kokybės vertinimo ir užtikrinimo procesas turi padėti kuo geriau panaudoti gautus vertinimo duomenis kiekvieno mokytojo ir visos mokyklos bendruomenės profesiniam augimui.

Tad **ankstyvojo ugdymo vertinimo sistemos kūrimas yra būtinas žingsnis**, kuriuo galima suteikti pagalbą mokyklų tobulėjimo procesams, atliekant šių ugdymo įstaigų nuoseklią veiklos analizę ir, remiantis įrodymais, pasiūlyti jos tobulinimo alternatyvų. **Išorinis vertinimas yra priemonė, padedanti išmokti įsivertinti savo mokyklos veiklos kokybę**, tačiau būtent **įsivertinimas** – savo veiklos analizė ir refleksija – **turi tapti nuolatine mokyklos darbo dalimi, kuriant kokybės siekio kultūrą**. Norėusi, kad vienareikšmiškai pripažįstama ankstyvojo ugdymo nauda (ypač vaikams iš nepalankios socialinės, ekonominės ir kultūrinės (toliau – SEK) aplinkos) suponuotų kokybės siekio kultūros įgyvendinimą visose mokyklose, vykdančiose ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programas.

1.2. Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas įgyvendinančių mokyklų ir bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės įsivertinimo ir išorinio vertinimo situacija Lietuvoje

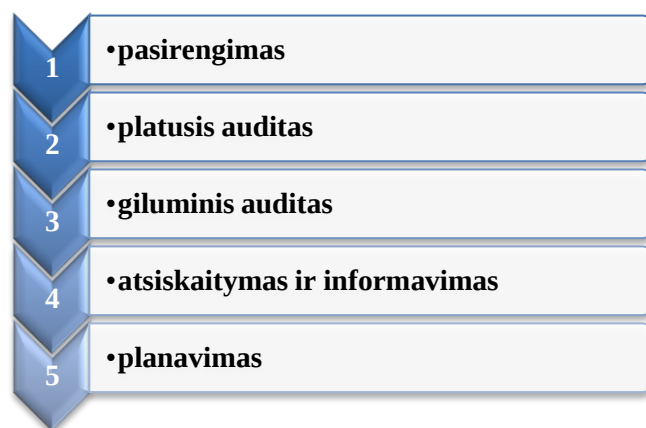
Atlikti veiklos kokybės įsivertinimą ir dalyvauti išoriniame vertinime ikimokyklinio, priešmokyklinio ar bendrojo ugdymo programas įgyvendinančias mokyklas įpareigoja *Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, Valstybinė švietimo 2013–2022 metų strategija*. Mokyklos vadovaujasi veiklos įsivertinimo ir / ar išorinio vertinimo rezultatais, priimdamos sprendimus dėl veiklos tobulinimo švietimo kokybei gerinti.

1.2.1. Mokyklų veiklos kokybės įsivertinimas

Vykdydamos veiklos kokybės įsivertinimą **ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas įgyvendinančios mokyklos** (toliau – IPU mokyklos) vadovaujasi prieš 15 metų patvirtinta *Ikimokyklinio ugdymo mokyklos vidaus audito metodika* (2005), kuriai pagrindą padėjo 2000–2002 m. vykdyto projekto „Ikimokyklinio ugdymo pokyčių inicijavimas ir pokyčių kokybės vertinimas“ patirtis. Šios metodikos paskirtis – „padėti mokyklai susikurti suderintą, nuoseklų ir lankstų mokyklos veiklos įsivertinimo modelį, kurį taikant būtų gaunami patikimi duomenys apie mokyklos veiklos kokybę“ (p. 2). Metodikoje aprašytas jos taikymas, apibūdintos veiklos sritys,

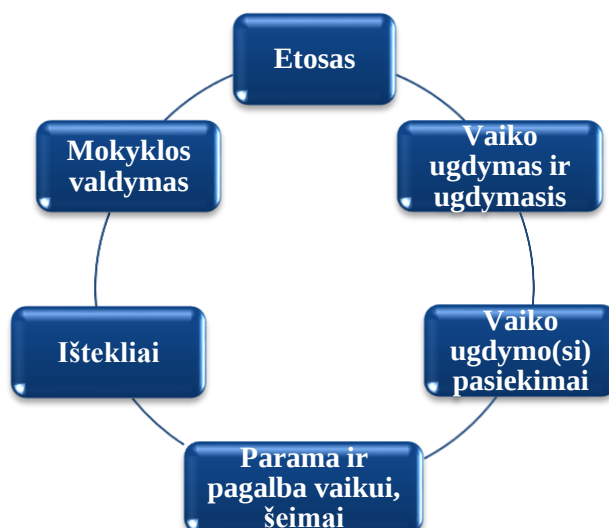
rodikliai, pagalbiniai rodikliai, iliustracijos ir požymiai. Ketinantiems atlikti įsivertinimą, pateikti galimi informacijos šaltiniai vertinant tam tikrą sritį ir siūlomi vertinimo metodai.

IPU mokyklos vadovui inicijavus ir Mokyklos tarybai pritarus, veiklos kokybės įsivertinimas vykdomas etapais (10 pav.).



10 pav. Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas įgyvendinančios mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo etapai

Pasirengimo etape IPU mokyklos vadovas sudaro koordinavimo grupę, kuri tampa atsakinga už mokyklos bendruomenės informavimą apie pradedamą vykdyti veiklos įsivertinimą, vertinimo modelio sukūrimą ir įsivertinimo atlikimo plano parengimą, įsivertinimo ataskaitos rengimą. Koordinavimo grupė inicijuoja įsivertinimą (platųjį vidaus auditą), kuriame dalyvauja visa IPU mokyklos bendruomenė. Jį vykdant, įvertinamos visos metodikoje nurodytos IPU mokyklos veiklos sritys (11 pav.).



11 pav. Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas įgyvendinančios mokyklos veiklos vertinamosios sritys

Vykdamant IPU mokyklos veiklos kokybės įsivertinimą, 6 veiklos sritys apibūdinamos remiantis metodikoje išskirtais 19 veiklos rodiklių ir 61 pagalbinio rodikliu. Atlikusi įsivertinimą (platųjį auditą), koordinavimo grupė, apibendrindama rezultatus, įvertina, kuriose veiklos srityse vyrauja privalumai ir (ar) trūkumai, identifikuoja stipriąsias ir silpnąsias IPU mokyklos veiklos sritis. Įsivertinimo rezultatai yra pristatomi IPU mokyklos personalui ir susitariama dėl giluminio audito. Giluminį auditą atlieka IPU mokyklos vadovo sudaryta darbo grupė, kuri suplanuoja pasirinktos veiklos srities / rodiklio / pagalbinio rodiklio vertinimo darbus, surenka ir išanalizuoja duomenis, pateikia išvadas bei parengia įsivertinimo ataskaitą. Ketvirtajame etape IPU mokyklos vadovo sudaryta darbo grupė parengia galutinę įsivertinimo ataskaitą, kurioje išryškina privalumus ir trūkumus, numato tobulintinas sritis. Įsivertinimo ataskaita yra pristatoma IPU mokyklos veikla suinteresuotiems asmenims (Mokyklos tarybai, bendruomenei, savivaldybės administracijos švietimo padaliniui, vietos bendruomenei). Paskutiniame – planavimo – etape IPU mokyklos vadovo sudaryta darbo grupė, remdamasi įsivertinimo rezultatais, rengia strateginį ir metinį veiklos planus, kurie teikiami derinti mokyklos steigėjui.

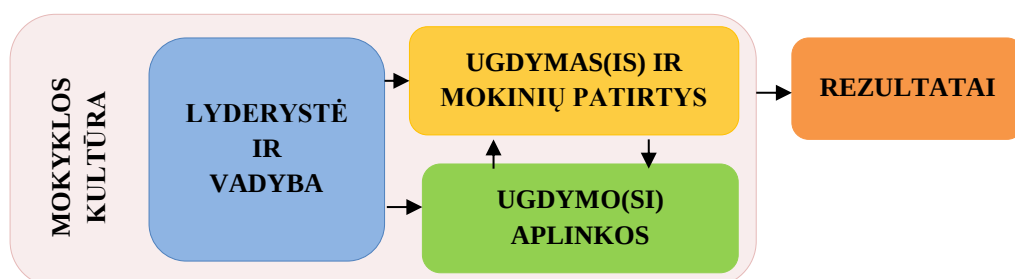
Ikimokyklinio ugdymo mokyklos vidaus audito metodika (2005) yra rekomendacinio pobūdžio. Nėra žinomi tikslūs skaičiai, kiek IPU mokyklų ir kaip aktyviai ja naudojasi. Apie atliekamą veiklos kokybės įsivertinimą galima sužinoti tik tuo atveju, jei rezultatus IPU mokyklos paskelbia savo interneto svetainėse. Dažniausiai su tokia informacija galima susipažinti metinėse veiklos ataskaitose. Kai kurių IPU mokyklų (pvz. Klaipėdos apskrities) interneto svetainėse galima rasti tam skirtą tinklalapį, kuriame talpinama ne tik pastarųjų, bet ir ankstesnių metų informacija apie įsivertinimo rezultatus. Būtina pažymėti, kad privačios IPU mokyklos neskelbia informacijos apie veiklos kokybės įsivertinimą, tikėtina, jo ir nevykdo.

Bendrojo ugdymo programas įgyvendinančių mokyklų (toliau – BU mokyklų) veiklos kokybei įsivertinti pirmoji metodika buvo parengta ir išbandyta 2002 metais, o nuo 2004–2005 mokslo metų *Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika* (2002) tapo privaloma visų bendrojo lavinimo mokyklų bendruomenėms. Šioje metodikoje pažymima, kad vidaus auditas (įsivertinimas) yra „nuolatinis, kruopštus reflektavimo procesas, įtraukiantis visus mokyklos dalinius bei darbuotojus, kurio tikslas – išnagrinėti mokyklos darbo aspektus, išskirti privalumus ir trūkumus bei parengti planus, kaip patobulinti mokyklos veiklą“ (p. 2). Veiklos kokybės įsivertinimas (anksčiau vadintas vidaus auditu) suprantamas kaip nuolatinis nenutrūkstamas procesas, kurį sudaro platusis auditas ir pasirinktos vertinimo srities analizė. Vidaus auditą buvo siūloma atlikti pagal 7 sritis: 1) ugdymo turinys (3 veiklos rodikliai ir 8 pagalbiniai rodikliai), 2) mokymosi pasiekimai (3 veiklos rodikliai ir 3 pagalbiniai rodikliai), 3) mokymasis ir ugdymas (5 veiklos rodikliai ir 18 pagalbinių rodiklių), 4) pagalba moksleiviams (6 veiklos rodikliai ir 16 pagalbinių rodiklių), 5) etosas (3 veiklos

rodikliai ir 9 pagalbiniai rodikliai), 6) ištekliai (7 veiklos rodikliai ir 19 pagalbinių rodiklių), 7) mokyklos valdymas ir kokybės garantavimas (5 veiklos rodikliai ir 15 pagalbinių rodiklių).

Švietimo sistemoje vykę pokyčiai turėjo įtakos tam, kad metodika buvo pakoreguota ir patvirtinta kaip *Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito tvarkos aprašas* (2007). Jį patvirtinus, liko 5 vertintinos veiklos sritys (mokyklos kultūra, ugdymas ir mokymasis, pasiekimai, pagalba mokiniui, mokyklos valdymas), 22 temos, sukonkretinančios kiekvieną mokyklos veiklos vertinimo sritį, ir 67 veiklos rodikliai, atskleidžiantys veiklos sričių, temų turinį ir orientuojantys į siekiamą rezultatą. Apraše nurodoma, kad platusis auditas turi būti atliekamas kasmet, rekomenduotina tuo pačiu metu. Radosi nauja sąvoka – giluminis auditas, t. y. „duomenimis grįstas pasirinktos bendrojo lavinimo mokyklos veiklos problemos (vienos ar kelių sričių, vienos ar kelių temų, vieno ar kelių veiklos rodiklių) vertinimas“ (p. 1). 2009 m. pradžioje minėtas tvarkos aprašas neteko galios ir veiklos įsivertinimas tapo tik rekomendacinio pobūdžio (*Bendrojo lavinimo mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rekomendacijos*, 2009). Nors naujų, įsivertinimui skirtų teisinių dokumentų ilgą laiką nebuvo parengta, bendrojo lavinimo mokyklos tęsė veiklos kokybės įsivertinimą: remiantis NMVA interneto svetainėje pateikiamais duomenimis, 2008–2009 m. m. 1 115 iš 1 415 BU mokyklų tęsė įsivertinimo procesą.

Tik 2016 m. pradžioje buvo patvirtinta *Mokyklos, įgyvendinančios bendrojo ugdymo programas, veiklos kokybės įsivertinimo metodika*. Joje akcentuojami įsivertinimo tikslai: 1) plėtoti duomenimis grįsto valdymo kultūrą mokykloje, 2) skatinti mokyklos bendruomenės kryptingą, į rezultatus orientuotą diskusiją apie gerą mokyklą, 3) stiprinti mokyklos bendruomenės narių įsipareigojimą ugdymo kokybei ir atsakomybę, taikant įsivertinimą kaip kasdienę praktiką – savistabą, refleksiją, dialogą, 4) į mokyklos tobulinimo procesus įtraukti visus bendruomenės narius, kitas suinteresuotas grupes. Metodikoje aprašomą BU mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo modelį (12 pav.) sudaro 4 priežastiniais ryšiais susijusios vertinimo sritys – rezultatai, ugdymas(is) ir mokinių patirtys, ugdymo(si) aplinkos, lyderystė ir vadyba (mokyklos kultūros aspektai įtraukti į rezultatus lemiančias sritis).



12 pav. Bendrojo ugdymo programas įgyvendinančios mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo modelis

Lyginant su ankstesnėmis veiklos kokybei įsivertinti skirtomis metodikomis, vertinamųjų sričių liko tik 4, jas detalizuojančių temų – 11, o rodiklių – 25.

Remiantis ŠVIS interneto svetainėje pateikiama informacija, BU mokyklos gan aktyviai įsitraukia į įsivertinimo procesus: 2018 m. apibendrintą įsivertinimo ir pažangos ataskaitą viešai paskelbė 65 proc. visų mokyklų (2013 m. tokių mokyklų buvo tik 36 proc.). Tyrimai rodo, kad veiklos įsivertinimą BU mokyklų bendruomenės laiko objektyvesniu ir mažiau įtampos keliančiu nei išorinis vertinimas (Targamadžė ir kt., 2018). Tačiau J. Tumlovskaja ir R. Prakapas (2020), išanalizavę 2009–2018 m. BU mokyklų išorinio vertinimo duomenis, konstatuoja, kad „įsivertinimas priimamas kaip formali būtinybė, kuriai neskiriama daugiau dėmesio“ (p. 109), todėl daugiau kaip pusėje BU mokyklų veiklos kokybės įsivertinimai ir gautų duomenų panaudojimas išorinio vertinimo metu įvertintas 2 lygiu (patenkinamai). Ši išvada patvirtina ankstesnio tyrimo rezultatus (Survutaitė, Venclovė, 2013) ir rodo, kad kai kurių mokyklų bendruomenės nėra linkusios veiklos planavimą ir priimamus sprendimus grįsti surinktų švietimo duomenų analizės išvadomis. Esant tokiai situacijai, kyla klausimas – kiek sėkmingas bus *Valstybinės švietimo 2013–2022 metų strategijos* antrojo tikslo įgyvendinimas mokyklos lygmeniu.

Apibendrinant ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio, bendrojo ugdymo programas įgyvendinančių mokyklų veiklos įsivertinimo patirtį, konstatuojama, kad:

- veiklos kokybės įsivertinimas, kurį inicijuoja ir vykdo pačios mokyklos, kad įvertintų teikiamo ugdymo kokybę, palaipsniui tampa mokyklų kultūros dalimi, tačiau dar trūksta brandaus suvokimo dėl įsivertinimo ir gautų rezultatų pritaikomumo naudos,
- veiklos kokybės įsivertinimas vykdomas pagal nacionaliniu lygmeniu sutartus ir metodikoje aprašytus etapus, sritis ir rodiklius, tačiau ikimokyklinio ugdymo mokyklų veiklos įsivertinimas yra rekomendacinio pobūdžio, o metodiką būtina atnaujinti,
- remiantis bendrojo ugdymo mokyklų patirtimi, ikimokyklinio ugdymo mokyklų veiklos įsivertinimas turėtų tapti visoms privalomu, kasmet vykdomu ugdymo kokybės stebėsenos procesu.

1.2.2. Mokyklų veiklos kokybės išorinis vertinimas

Sisteminimas **ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas įgyvendinančių mokyklų** (toliau – IPU mokyklų) veiklos kokybės išorinis vertinimas iki šiol nėra užtikrinamas. Nuo 2008 m. buvo planuota kas 3 metus pagal ŠMM nustatytus rodiklius savivaldybėse vertinti ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo kokybę (LRV 2007-09-19 nutarimas Nr. 1057 „Dėl ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo plėtros 2007–2012 metų programos patvirtinimo“).

Uždavinys liko neįgyvendintas ir buvo perkeltas į *Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo plėtros 2011–2013 metų programą* (ŠMM 2011-03-01 įsakymas Nr. V-350), iškeliant siekį sukurti ir pradėti taikyti IPU mokyklų veiklos išorinio vertinimo sistemą. Vis dėlto sistema nebuvo sukurta. Dėl nepakankamo valstybės lygmeniu skiriamo dėmesio ikimokyklinio ugdymo kokybei (Švietimo taryba, 2017; LR Valstybės kontrolė, 2018), jos užtikrinimas ir stebėseną yra deleguota savivaldybėms, kaip mokyklų savininko teises ir pareigas įgyvendinančioms institucijoms.

Kad galėtų vykdyti IPU mokyklų veiklos kokybės išorinį vertinimą, savivaldybės turi būti pasirengusios tvarkos aprašus. Remiantis *Teisės aktų registre* pateikiama informacija tokius aprašus yra patvirtinusios Alytaus m., Jurbarko r., Kauno m., Klaipėdos m., Kupiškio r., Neringos sav., Palangos m., Prienų r., Rokiškio r., Šiaulių m., Ukmergės r., Utenos r., Visagino sav., Zarasų r. savivaldybių tarybos. Tačiau susiklosto dviprasmiška situacija, nes tai prieštarauja nuo 2018 m. vasario 1 d. įsigaliojusiai *Švietimo įstatymo* 37 straipsnio 6 dalyje įtvirtintai nuostatai, kad „mokyklų, vykdančių ikimokyklinio, priešmokyklinio, bendrojo ugdymo ir formaliojo profesinio mokymo programas, veiklos išorinio vertinimo organizavimo ir vykdymo tvarką nustato švietimo ir mokslo ministras“.

IPU mokyklos veiklos kokybės išorinį vertinimą, kurį siūloma atlikti ne rečiau kaip kas 5 ar 7 metus (priklausomai nuo konkrečios savivaldybės pasitvirtinto išorinio vertinimo tvarkos aprašo), inicijuoja, planuoja ir organizuoja konkretaus miesto ar rajono savivaldybės administracija (Švietimo skyrius / Švietimo ir sporto skyrius). Ji sudaro 3–5 narių išorinio vertinimo grupę, kurioje mažiausiai vienas narys (jis skiriamas vadovaujančiu vertintoju) turi būti įgijęs veiklos kokybės vertinimo kompetencijų, tačiau neakcentuojama, kad būtent ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo kokybės vertinimo srityje. Tokia nuostata sukuria prielaidas, kad IPU mokyklų išorinį vertinimą gali atlikti tam nepasirengę vertintojai.

Savivaldybių parengtuose išorinio vertinimo tvarkos aprašuose yra nurodyta, kad išorinis vertinimas turi būti atliekamas etapais: 1) pasirengimas išoriniam vertinimui, 2) išorinis vertinimas, 3) vertinimo apibendrinimas, išorinio vertinimo ataskaitos rengimas ir jos derinimas su mokykla, 4) išorinio vertinimo ataskaitos pateikimas ir aptarimas.

Daugumos minėtų savivaldybių tvarkos aprašuose mokyklų veiklos kokybės išorinį vertinimą siūloma atlikti pagal 5 sritis ir 15 temų (4 lentelė), kurios yra analogiškos *Ikimokyklinio ugdymo mokyklos vidaus audito metodikoje* (2005) išskirtoms. Dviejų savivaldybių tarybos yra nustačiusios 4 vertinamąsias sritis (apjungtos 2 ir 3 sritys). Iš 4 lentelėje pateiktos informacijos matyti, kad išorinio vertinimo metu prioritetą teikiamas proceso kokybės vertinimui.

4 lentelė. Kai kurių savivaldybių patvirtintos ikimokyklinio ugdymo mokyklos veiklos kokybės išorinio vertinimo sritys ir temos

Sritis	Temos
1. Mokyklos kultūra	1.1. Etosas 1.2. Mokyklos įvaizdis 1.3. Mokyklos partnerystė ir viešieji ryšiai
2. Vaiko ugdymas ir ugdymasis	2.1. Ugdymo turinys 2.2. Ugdymo(si) turinio ir procedūrų planavimas 2.3. Ugdymo(si) proceso kokybė 2.4. Šeimos ir mokyklos bendravimas ugdymo procese
3. Vaiko ugdymo(si) pasiekimai	3.1. Vaiko raidos ir pasiekimų vertinimas 3.2. Vaiko pasiekimų kokybė
4. Parama ir pagalba vaikui, šeimai	4.1. Vaiko teisių garantavimas ir atstovavimas 4.2. Vaiko poreikių tenkinimas
5. Mokyklos valdymas	5.1. Mokyklos veiklos planavimas 5.2. Mokyklos veiklos įsivertinimas 5.3. Vadovavimo stilius 5.4. Materialinių išteklių valdymas

Alytaus m. savivaldybės tarybos patvirtintas tvarkos aprašas remiasi Švietimo, mokslo ir sporto ministro 2019-03-28 įsakymu Nr. V-342 „Dėl neformaliojo vaikų švietimo ir jo teikėjų veiklos kokybės užtikrinimo metodikos patvirtinimo“. Išorinio vertinimo metu privalomai vertinami tik kai kurie rodikliai (pažymėti žvaigždute *), jie taip pat sietini su proceso kokybe (5 lentelė).

5 lentelė. Alytaus m. savivaldybės patvirtintos ikimokyklinio ugdymo mokyklos veiklos kokybės išorinio vertinimo sritys ir temos

Sritis	Rodikliai
1. Ugdymo pasiekimai ir pažanga	1.1. Ugdymosi tikslai, pasiekimai ir jų vertinimas* 1.2. Asmenybės augimas, siejant ugdymą su gyvenimu* 1.3. Grįžtamasis ryšys*
2. Ugdymo organizavimas	2.1. Mokytojo kvalifikacija ir nuolatinis tobulėjimas* 2.2. Veiklos prieinamumas 2.3. Ugdymo programa ir ugdymo planas* 2.4. Personalo vadyba 2.5. Bendradarbiavimas ir bendravimas 2.6. Ugdymo individualizavimas*
3. Ugdymo(si) aplinka	3.1. Fizinė ugdymo(si) aplinka ir priemonės* 3.2. Psichologinė aplinka*
4. Lyderystė ir vadyba	4.1. Vizija, misija, tikslai 4.2. Duomenimis grįstas sprendimų priėmimas

Šiaulių m. savivaldybės tarybos patvirtintas tvarkos aprašas iš kitų išsiskiria tuo, kad Švietimo skyriui kasmet iki vasario 1 d. pateikiamas praėjusių metų IPU mokyklos veiklos savianalizės

protokolas, kuriame pagal nurodytas sritis ir veiklos kriterijus pateikiama statistinė informacija. Galima teigti, kad šiuo atveju savivaldybė prioritetą teikia struktūros kokybės vertinimui.

Nors tvarkos aprašai yra parengti, nacionaliniu lygmeniu nėra kaupiama informacija, kiek ir kokiose savivaldybėse yra atlikta IPU mokyklų veiklos kokybės išorinių vertinimų. Apie tai galima sužinoti IPU mokyklų interneto svetainėse, pvz., apie tai yra paskelbusios kai kurios Šiaulių m., Klaipėdos m., Alytaus m. savivaldybių IPU mokyklos. Kauno m. savivaldybės IPU mokyklų interneto svetainėse, nors ir yra išorinio vertinimo rezultatų sklaidai skirtas tinklalapis, tačiau juose skelbiama informacija tik apie specialius patikrinimus, t. y. atitikimus higienos normoms (Kauno visuomenės sveikatos centro, Kauno m. valstybinės maisto ir veterinarijos tarnybos, Kauno apskrities priešgaisrinės gelbėjimo valdybos atliktus patikrinimus).

Būtina atkreipti dėmesį, kad Valstybės kontrolė ataskaitoje „Ar išnaudojame ikimokyklinio ugdymo galimybes sėkmingesnei vaikų atečiai užtikrinti“ (2018) konstatavo, kad yra nesukurta ikimokyklinio ugdymo programą vykdančių mokyklų veiklos išorinio vertinimo sistema: audituotu laikotarpiu (2015–2017 m.) savarankiškus kelių ikimokyklinio ugdymo programą vykdančių mokyklų vertinimus atliko tik 5 savivaldybės iš 60-ies, trečdalis savivaldybių nevertino savo įstaigų vaikų ikimokyklinio ugdymo programų, yra nevertinamos privačių įstaigų ikimokyklinio ugdymo programos. Akivaizdu, kad „nežinant, kokia ugdymo kokybė, sunku kryptingai planuoti pedagogų kvalifikacijos tobulinimą, suteikti pagalbą įstaigų vadovams, užtikrinti kokybišką ugdymą kiekvienam vaikui pagal poreikius“ (p. 8).

Už **bendrojo ugdymo programas įgyvendinančių mokyklų** (toliau – BU mokyklų) veiklos kokybės išorinį vertinimą yra atsakingos nacionalinio (NŠA) ir vietos (savininko teises ir pareigas įgyvendinanti institucija) lygmens institucijos. Ilgą laiką išorinis vertinimas buvo vykdomas pagal *Bendrojo lavinimo mokyklų veiklos kokybės išorės audito tvarkos aprašą* (2007). Jame pažymima, kad išorės audito paskirtis – „įvertinti mokyklos veiklos kokybę remiantis surinktais patikimais duomenimis; teikti konsultacinę pagalbą, skatinančią mokyklos plėtrą ir tobulinimą“ (p. 1). Išorės auditas buvo organizuojamas ir vykdomas etapais: 1) parengiamieji darbai, 2) pirmieji vadovaujančio vertintojo apsilankymai mokykloje, 3) auditas mokykloje, 4) audito apibendrinimas, ataskaitos rengimas ir jos derinimas, 5) mokyklos, steigėjo, švietimo padalinio, išorės vertintojų komandos ir NMVA veiksmai pateikus Išorės audito ataskaitą.

Nuo 2017 m. pradžios įsigaliojo aukščiau minėto tvarkos aprašo nauja redakcija – *Mokyklų, vykdančių bendrojo ugdymo programas, veiklos išorinio vertinimo organizavimo ir vykdymo tvarkos aprašas* (2016), įtvirtinusi išorinį vertinimą kaip formuojamąjį BU mokyklose vykstančių procesų vertinimą, vykdomą pagal veiklos kokybės vertinimo rodiklius, vertinimo lygius ir teikiančią informaciją, reikalingą mokyklos veiklai koreguoti ir jos rezultatams gerinti. Išorinį vertinimą ne

rečiau kaip kas 7 metus organizuoja ir vykdo NŠA (anksčiau – NMVA) ir savininko teises ir pareigas įgyvendinanti institucija. Tvarkos apraše yra išskirta 4 vertinamosios sritys (rezultatai, ugdymas(is) ir mokinių patirtys, ugdymo(si) aplinkos, lyderystė ir vadyba) ir 11 vertinamųjų temų: 1) asmenybės branda, 2) pasiekimai ir pažanga, 3) ugdymo(si) planavimas, 4) vadovavimas mokymuisi, 5) mokymosi patirtys, 6) vertinimas ugdant, 7) įgalinanti mokytis fizinė aplinka, 8) mokymasis be sienų, 9) veiklos planavimas ir organizavimas, 10) mokymasis ir veikimas komandomis, 11) asmeninis meistriškumas. Šias temas apibūdina 25 rodikliai. Būtent jais vadovaujamasi atliekant visuminį išorinį vertinimą, kuris organizuojamas penkiais etapais: 1) parengiamieji darbai, 2) pirmieji vadovaujančiojo vertintojo apsilankymai mokykloje, 3) vertinimas mokykloje, 4) vertinimo apibendrinimas, ataskaitos rengimas ir jos derinimas su mokykla, 5) galutinės išorinio vertinimo ataskaitos ir trumposios išorinio vertinimo ataskaitos parengimas ir pateikimas.

Naujausia Švietimo ir mokslo ministro 2018 m. gruodžio 3 d. įsakymu Nr. V-962 pavirtinta *Mokyklų, vykdančių bendrojo ugdymo programas, veiklos išorinio vertinimo organizavimo ir vykdymo tvarkos aprašo* redakcija įtvirtino išorinio vertinimo būdus: *visuminis* (vertinama visa mokyklos veikla), *teminis* (vertinama BU mokyklos veikla, gilinantis į švietimo ir mokslo ministro nustatytą aktualią temą / problemą), *rizikos* (vykdomas BU mokyklos veiklos rizikos veiksnių identifikavimas, analizė ir veiklos tobulinimo galimybių numatymas). Visais atvejais išorinio vertinimo metu daugiausiai dėmesio skiriama ugdymo proceso stebėjimui (ne mažiau kaip 75 proc. darbo mokykloje laiko). Galutinė visuminio išorinio vertinimo ataskaita skelbiama viešai. Be to, viešai skelbiami apie vertintą BU mokyklą suformuluoti 10 stipriųjų ir 5 tobulintini veiklos aspektai. Atlikus teminį išorinį vertinimą pagal 3 veiklos sritis (rezultatai, ugdymas(is) ir mokinių patirtys, lyderystė ir vadyba), rengiama bendra visų vertintų BU mokyklų ataskaita, kuri turėtų būti skelbiama viešai (pažymėtina, kad iki šiol dar nėra atlikta teminių išorinių vertinimų). Po rizikos vertinimo, atlikto pagal 3 veiklos sritis (rezultatai, pagalba mokiniui, ugdymo(si) procesas), yra stebima BU mokyklos pažanga ir po dvejų metų vykdomas pakartotinis vertinimas pagal anksčiau vertintus rodiklius ir vertinimo metu nustatytus reikšmingiausius rizikos veiksnius (pažymėtina, kad tik 2019 metais pradėti pirmieji mokyklų rizikos vertinimai). Vertintojų skaičius išorinio vertinimo grupėje priklauso nuo pedagoginių darbuotojų skaičiaus vertinamoje BU mokykloje (vadovaujantis *Mokyklų, vykdančių bendrojo ugdymo programas, veiklos išorinio vertinimo organizavimo ir vykdymo tvarkos aprašu*).

Pagal švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymu patvirtintus atrankos kriterijus išoriniam vertinimui BU mokyklos atrenkamos iš mokyklų savininko teises ir pareigas įgyvendinančios institucijos sudaryto sąrašo. Tačiau pastebima, kad ne visada atrankos kriterijai skelbiami iš anksto,

pasitaiko, kai tą pačią dieną įsakymais tvirtinami ir atrankos kriterijai, ir atrinktos vertinimui mokyklos. Tai nėra vadybiniu požiūriu teisinga procedūra.

Išorinį vertinimą vykdo pagal paslaugų sutartis dirbantys išorės vertintojai. Kandidatai į išorės vertintojus atrenkami viešo konkurso būdu pagal *Mokyklų, vykdančių bendrojo ugdymo programas, veiklos išorinio vertinimo išorės vertintojų atrankos ir atestavimo taisyklėse* (2017 m. gegužės 2 d. įsakymo Nr. V-322 redakcija) įvardintus bendruosius ir specialiuosius reikalavimus. Vertėtų atkreipti dėmesį, kad pretendentams turėtų būti keliami aukštesni reikalavimai dėl pedagoginio darbo stažo, nes reikalavimas turėti ne mažesnę kaip 3 metų – nėra pakankamas ir kelia abejonių, ar tikrai pradedantysis mokytojas (nes tokiu galime laikyti tą mokytoją, kuris turi 3 m. darbo stažą) gebės kokybiškai atlikti išorės vertinimą (net ir įgijęs tam būtinų kompetencijų 80 val. išorės vertintojų rengimo mokymuose). Kitas atrankos reikalavimas – suvokti šiuolaikinės pamokos sampratą – turinine prasme taip pat reikalauja tikslinimo. Šiuolaikinė pamoka nėra tapatu gerai pamokai. Būtent pastarosios požymiai įvardinami mokslinėje literatūroje, kai kalbama apie mokyklos veiklos kokybę (Helmke, 2012).

Išorės vertintojai nustatyta tvarka atestuojami vienai iš trijų kvalifikacinių kategorijų (vertintojo, kuriojančio vertintojo ar vadovaujančio vertintojo), jei atitinka keliamus reikalavimus (*Mokyklų, vykdančių bendrojo ugdymo programas, veiklos išorinio vertinimo išorės vertintojų atrankos ir atestavimo taisyklės*, 20, 21 ir 22 punktai). Mokslinių tyrimų rezultatai atskleidžia, kad atliekant išorinį vertinimą ypatingai svarbu išorės vertintojų kompetencijos ir elgesio taisyklių paisymas (Balčiūnas, Blinstrubas, 2006; Survutaitė ir kt., 2010; Survutaitė, 2011), todėl būtina aiškiau apibrėžti išorės vertintojams keliamą reikalavimą dalyvauti ne mažiau kaip 60 val. tobulinimo mokymuose, aiškiai įvardinant kokios kompetencijos turėtų būti tobulinamos.

Remiantis NMVA duomenimis, 2007–2019 m. laikotarpiu išorinis visuminis vertinimas buvo atliktas 818 bendrojo ugdymo mokyklų (74,77 proc. visų mokyklų). Kaip rodo suvestinė (6 lentelė), daugumoje BU mokyklų veiklos kokybė įvertinama 2 (veiklos kokybė patenkinama: vidutiniška, nesisteninga, neišskirtinė, yra ką tobulinti) ar 3 (veiklos kokybė gera: viršija vidurkį, tinkama) lygiu. 2009–2010 m. – 10 BU mokyklų, 2011 m. – 18 BU mokyklų, 2012 m. – 5 BU mokyklose, 2017–2019 m. – 1 BU mokykloje bent viena vertinamoji sritis buvo įvertinta 1 lygiu, t. y. prastai: veikla nepatenkinama, neveiksminga, ją būtina tobulinti, norint pasiekti pokyčių veikloje – BU mokyklos bendruomenei reikalinga išorinė pagalba.

6 lentelė. Bendrojo ugdymo programas įgyvendinančių mokyklų skaičius pagal išorinio visuminio vertinimo rezultatus

	2 lygis	3 lygis	4 lygis
2007–2016 m. išorinio visuminio vertinimo rezultatai			
Mokyklos kultūra	122	397	27
Ugdymasis ir mokymasis	470	72	-
Pasiekimai	376	161	6
Pagalba mokiniui	299	240	4
Mokyklos strateginis valdymas	286	245	12
2017–2019 m. išorinio visuminio vertinimo rezultatai			
Rezultatai	75	77	1
Ugdymas(is) ir mokinių patirtys	106	46	-
Ugdymo(si) aplinkos	50	96	7
Lyderystė ir vadyba	62	86	5

Vertinimo metu daugiausia dėmesio yra skiriama pamokų stebėjimui. Pastebima, kad nuo 2007 m. kaskart prasčiausiai yra įvertinama ugdymas(is) ir mokinių patirtys. Neretai priekaištu mokykloms tampa nepakankama pamokų kokybė, kai dalis stebėtų pamokų priskiriama mokymo paradigmai, ypač tose mokyklose, kuriose mokosi nemažai mokinių iš šeimų, gyvenančių nepalankiame SEK kontekste (NMVA metiniai pranešimai). Tačiau čia vertėtų priminti A. Helmkės (2012, p. 17) mintį, kad „tam tikrų novatoriškų mokymo metodų taikymas <...> dar savaime nėra gera pamoka, lygiai taip pat nėra pagal apibrėžimą blogos ir tradicinės pamokos, kurių dėmesio centre – mokytojas arba tokios pamokos, kai dėstoma stovint prieš klasę“. Be to reiktų atkreipti dėmesį į tai, kad „mokiniam tiesioginis, aiškus mokymas yra kur kas efektyvesnis ir veiksmingesnis <...> kai mokytojai moko naujo turinio ir įgūdžių (o ypač tai pasakytina apie vaikus, kurių pasiekimai prastesni) <...> pastebėta, kad patys mokiniai, turintys žemesnius gebėjimus, labiau linksta turėti vadovaujančius mokytojus, <...> tiek pradedantiems mokytis, tiek mokiniams, kurių pasiekimai vidutiniai, mokytojai turi suteikti tikslų ir aiškų mokymą, nei tik prižiūrėti, kaip jie žinių ras patys“ (Brandišauskienė ir kt., 2020, p. 101–102, remdamosi Clark et al., 2012, Clark, 1989).

Kita vertus, siekiant kuo objektyviau įvertinti pamokos kokybę, vertintini aspektai turi būti aiškiai ir tiksliai aprašyti stebėjimo protokole, kad apsaugotų išorės vertintoją nuo „priimtinių šališkų „geros pamokos“ teorijų įtakos“ (Helmke, 2012, p. 273). Taip pat atkreiptinas dėmesys, kad užsienio šalių mokslininkų duomenimis (Gunnell et al., 2013; Hein et al., 2015), vienas iš svarbių veiksnių mokinių neįsitraukimo į mokymosi procesą yra susijęs su mokinių ir mokytojų bendravimu pamokos metu (o ne tik tam tikrų metodų taikymu). Jei mokinių ir mokytojų tarpusavio santykiai nėra geri, mokiniai nesiekia gilesnio mokymosi.

Nuo 2019 m. pradėtas vykdyti BU mokyklų išorinis rizikos vertinimas. NMVA duomenimis jis jau atliktas 53 mokyklose. Suvestinė (7 lentelė) rodo, kad daugumos BU mokyklų visos veiklos sritys buvo įvertintos tik 2 lygiu.

7 lentelė. Bendrojo ugdymo programas įgyvendinančių mokyklų skaičius pagal išorinio rizikos vertinimo rezultatus

	1 lygis	2 lygis	3 lygis	4 lygis
Rezultatai				
Asmenybės tapsmas	-	35	17	-
Mokinio pasiekimai ir pažanga	1	51	1	-
Pagalba mokiniui				
Orientavimasis į mokinio asmenybės tapsmą	-	43	9	1
Orientavimasis į mokinio poreikius	-	49	4	-
Mokyklos bendruomenės susitarimai dėl kiekvieno mokinio ugdymosi sėkmės	3	44	6	-
Ugdymo(si) procesas				
Ugdymo(si) planavimas	2	48	3	-
Mokymosi lūkesčiai ir mokinių skatinimas	-	50	3	-
Ugdymo(si) organizavimas	-	50	3	-
Mokymasis	-	51	2	-
(I)vertinimas ugdymui	1	52	-	-

Pažymėtina, kad rizikos vertinimas buvo vykdytas ir tose BU mokyklose, kuriose anksčiau jau buvo atliktas išorinis visuminis vertinimas. Tokių BU mokyklų buvo 31. Palyginus tos pačios mokyklos išorinio visuminio vertinimo ir rizikos vertinimo ataskaitas, pastebima, kad daugumoje BU mokyklų nustatyti tokie patys tobulintini veiklos aspektai, t. y. jie kartojasi. Tai rodo, kad pokyčiai po visuminio išorinio vertinimo BU mokyklose neįvyko. Tikėtina, tokia situacija susiklosto dėl keleto priežasčių. D. Survutaitė (2012) pažymi, kad mokytojai tikisi iš vertintojų tiesioginės, konkrečios metodinės ir konsultacinės pagalbos. Pasigendama profesionalios pagalbos ir iš nacionalinio lygmens institucijų (Targamadžė ir kt., 2018). Po išorinio vertinimo BU mokyklos veiklos tobulinimu turėtų rūpintis ir jos steigėjas, tačiau BU mokyklų bendruomenės nesulaukia tinkamos pagalbos (Valstybės kontrolė, 2017), nes, kaip pažymi savivaldybių darbuotojai, „jiems trūksta žinių, kaip mokykloms padėti parengti tinkamus planus, ir pripažįsta, kad nusimatyti mokyklos pažangos rodiklius yra iššūkis“ (p. 27). Nustatyta, kad tik 3 iš 15 savivaldybių audituojamu laikotarpiu (2014–2016 m.) po vertinimo kompleksiskai padėjo mokykloms, 7 iš 15 – teikė rekomendacijas dėl konkrečių ugdymo proceso tobulinimo priemonių, o dažniausiai mokykloms buvo patariama techniniais strateginio planavimo klausimais. Nepakankamas mokyklos steigėjo dėmesys ir pagalba BU mokykloms buvo akcentuoti ir kai kuriose 2019 m. atlikto išorinio rizikos vertinimo ataskaitose.

Apibendrinant ikimokyklinio ugdymo mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo situaciją, konstatuojama, kad:

- nėra visuotinai sutartos ikimokyklinio ugdymo mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo sampratos, todėl vienu savivaldybių ikimokyklinio ugdymo mokyklose vertinama ugdymo proceso, kitų – struktūros kokybė,
- atliekant išorinį vertinimą svarbu didesnę dėmesį skirti proceso kokybei, nes būtent šis ikimokyklinio, priešmokyklinio ugdymo programas įgyvendinančių mokyklų veiklos kokybės aspektas yra tiesiogiai susijęs su vaikų ugdymu(si) ir gerove,
- nėra visuotinai sutartų ir nacionaliniu lygmeniu patvirtintų veiklos kokybės išorinio vertinimo rodiklių, tai tampa kliūtimi išorinio vertinimo procesui įgyvendinti. Tikėtina, kad būtent todėl daugumos savivaldybių ikimokyklinio ugdymo mokyklose ugdymo proceso kokybės išorinis vertinimas nevykdomas,
- išorinis vertinimas gali būti atliekamas nekvalifikuotai, nes nėra aiški vertintojų kompetencija.

Apibendrinant bendrojo ugdymo programas įgyvendinančių mokyklų veiklos išorinio vertinimo patirtį, konstatuojama, kad:

- bendrojo ugdymo programas įgyvendinančių mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo metodika patvirtinta nacionaliniu lygmeniu, tai užtikrina išorinio vertinimo supratimo vienovę, objektyvumo principo realizavimą, remiantis vieningais vertinimo kriterijais, procedūromis,
- išorinį vertinimą atlieka tam parengti ir atestuoti išorės vertintojai, tačiau vertėtų persvarstyti pretendentų į vertintojus atrankos kriterijus, aiškiau apibrėžti išorės vertintojams būtinas kompetencijas, akcentuojant tiriamosios veiklos kompetenciją, ir reikalavimus jų tobulinimui,
- neužtikrinamas periodiškumo principas, kai kurių bendrojo ugdymo programas įgyvendinančių mokyklų veiklos kokybė vis dar neįvertinta,
- nors išorinis vertinimas yra formuojamasis bendrojo ugdymo mokykloje vykstančių procesų vertinimas, ne visada mokyklos bendruomenė sulaukia profesionalios pagalbos veiklai koreguoti ir jos rezultatams gerinti,
- rekomenduotina persvarstyti mokymo ir mokymosi sampratų supriešinimą BU mokyklų vertinimo koncepcijoje, nes užsienio šalių ekspertai, analizavę mūsų švietimo sistemą (Shewbridge et al., 2016; OECD, 2017), nevienareikšmiškai tvirtina, kad *mes neturime bendro sutarimo, kas yra geras mokymas*.

Rekomendacijos kuriamai ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programos vykdančių mokyklų veiklos kokybės vertinimo sistemai:

- 1) Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programos vykdančių mokyklų išorinio vertinimo procedūrą grįsti mokyklos įsivertinimu kaip vidine kokybės užtikrinimo sistema.
- 2) Naudoti vieningą mokyklos įsivertinimo ir išorinio vertinimo sričių, rodiklių ir kriterijų sąvadą, kuris leistų visais lygmenimis (mokyklos, savivaldos ir nacionaliniu) rinkti, analizuoti patikimą ir palyginamą informaciją apie mokyklų veiklos kokybės rezultatus ir atliktos analizės pagrindu daryti pagrįstus sprendimus dėl kokybės gerinimo priemonių.
- 3) Bendrojo ugdymo išoriniame vertinime yra labai aiškiai ir tinkamai reglamentuotos išorinio vertinimo procedūros, kurias galima imti pavyzdžiu, reglamentuojant ankstyvojo ugdymo kokybės išorinio vertinimo procesą.
- 4) Bendrojo ugdymo išorės vertintojų atranka, veiklos vertinimas yra aiškiai nustatyti ir atliekami, todėl tai rekomenduojama imti pavyzdžiu, organizuojant ir vykdant ankstyvojo ugdymo kokybės išorės vertintojų parengimą ir veiklos vertinimą, tačiau pretendentams į išorės vertintojus ir jų parengimui vertėtų kelti aukštesnius reikalavimus siekiant kokybiško išorinio vertinimo.
- 5) Kuriant mokyklų veiklos kokybės vertinimo sistemą, siūlomame modelyje derėtų labiau detalizuoti (nei tai padaryta bendrojo ugdymo mokyklų vertinimo tvarkoje) sričių ir rodiklių aprašymą; pateikti metodinius patarimus vertintojams kaip stebėti ir dokumentuoti stebėjimo rezultatus, kaip vesti pokalbius su mokytojais, tikslinių grupių diskusijas ir kt., kaip nustatyti mokyklos veiklos ir atskirų sričių bei rodiklių kokybės lygį; nurodyti galimus duomenų šaltinius išoriniam vertinimui; pateikti siūlomą išorinio vertinimo ataskaitos formą.
- 6) Nuo 2007 m. rugsėjo 1 d. visos ikimokyklinį ugdymą teikiančios įstaigos dirba pagal savo parengtas ugdymo programas, atliepiančias mokyklą lankančių vaikų ir jų tėvų poreikius. Todėl pasirengimo išoriniam vertinimui etape tikslingiau atsižvelgti į mokyklų savitumą išorės vertintojams padės susipažinimas su ikimokyklinio ugdymo programa, kurioje apibūdinama mokyklą lankantys vaikai ir jų poreikiai, mokyklos bendruomenė ir jos poreikiai, vaikų ugdymo filosofinė kryptis ir samprata, programos įgyvendinimo principai ir kita vertintojams naudinga informacija, padedanti geriau suprasti mokyklos kontekstą.
- 7) Kuriamoje mokyklų veiklos kokybės vertinimo sistemoje reikėtų ypatingą dėmesį skirti išorės vertintojų kompetencijai, todėl pretendentams į išorės vertintojus turi būti keliama aukšti reikalavimai. Bendrieji atrankos kriterijai: remiantis daugelio šalių patirtimi, atrenkant pretendentes į išorės vertintojus, pagrindinis reikalavimas turi būti ne mažiau kaip 5 metų darbo patirtis švietimo sistemoje. Būsimas vertintojas turi puikiai išmanyti IPU specifiką.

Specialieji atrankos kriterijai: turėti ne mažiau kaip 5 metų praktinio darbo patirties IPU programos vykdančių mokyklų veiklos srityje; turėti patirties vykdant šių mokyklų įsivertinimą. Reikėtų įvertinti ir pretendento motyvaciją būti vertintoju bei gebėjimą analizuoti, sisteminti, apibendrinti, rengti išvadas. Įvertinti šiuos gebėjimus padėtų pretendento pateikti veiklos IPU programos vykdančioje mokykloje stebėjimo užrašai ir (ar) savaitės, mėnesio refleksijos pavyzdys su tolesnės veiklos planavimu (jeigu pretendentas yra IPU mokytojas).

- 8) Atrinkti pretendentai į išorės vertintojus turėtų sėkmingai baigti ne trumpesnius kaip 80 akademinių valandų mokymus, kurių didelę dalį turėtų sudaryti veiklą mokykloje (arba filmuotos medžiagos) stebėjimas, vertinimas ir aptarimas su kolegomis, siekiant įgyti kompetencijų vertinti mokyklos veiklos kokybę objektyviai ir patikimai. Teorinė mokymų dalis turi užtikrinti vertinimo modelio supratimą ir detalių sričių, rodiklių išmanymą; susitarimus dėl skirtingo amžiaus vaikų ugdymo ypatumų; įsigilinimą į metodinius aspektus, kaip stebėti, dokumentuoti stebėjimo rezultatus, kaip vesti pokalbius su mokytojais, tikslinių grupių diskusijas ir kt., kaip nustatyti mokyklos veiklos ir atskirų sričių bei rodiklių kokybės lygį; galimų duomenų šaltinių išoriniam vertinimui ir kaip juos interpretuoti suvokimą; gebėjimus išorinio vertinimo ataskaitai parengti. Labai svarbu, kad būsimi išorės vertintojai išmoktų vienodai vertinti tą pačią matytą situaciją (siekiant užtikrinti vertinimo validumą), gebėtų surinkti vertinimą pagrindžiančius įrodymus ir argumentuoti diskusijose su kolegomis, kodėl skyrė būtent tokį kokybės vertinimo lygį.
- 9) Pasaulinė patirtis rodo, kad išorės vertintojų kompetencija auga didėjant atliekamų išorinių vertinimų skaičiui ir diskutuojant su kolegomis, kodėl vieno ar kito mokytojo stebėtą veiklą reikėtų vertinti tam tikru kokybės lygiu. Todėl siekiant objektyvaus išorės vertintojų darbo, siūloma kartą per metus organizuoti vertintojams praktinius mokymus, kuriuose jie galėtų grupėse po 3–4 vertintojus kartu stebėti ir vertinti to paties mokytojo veiklą ir po stebėjimo su kolegomis palyginti, ar pavyko vienodai įvertinti veiklos kokybę.

1.3. Užsienio šalių mokyklų veiklos kokybės įsivertinimo ir išorinio vertinimo organizavimo ir vykdymo sistemos analizė

Kuriant ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programą vykdančių mokyklų veiklos kokybės vertinimo sistemą yra svarbu atsižvelgti ir į užsienio šalių praktiką ir gerąją patirtį, aktualiausias vertinimo sistemos aspektus. Šiame metodikos poskyryje pateikiame keturių šalių – Airijos, Australijos, Suomijos ir Švedijos – mokyklų veiklos įsivertinimo ir išorinio vertinimo

vykdymo apžvalgą. Teikiant ją, dėmesys sutelkiamas ir į skirtingos vertinimo sistemos (centralizuotos, decentralizuotos, mišrios) organizavimo skirtumus, kurių išryškinimas, tikėtina, gali padėti pasirinkti ir mūsų šaliai geriausią vertinimo sistemos tipą.

1.3.1. Mokyklų veiklos kokybės įsivertinimas ir išorinis vertinimas Airijoje

Airijos švietimo sistemoje siekiama kokybės užtikrinimo tęstinumo, derinant vidinį ir išorinį vertinimus visuose švietimo sistemos lygmenyse: ikimokyklinio, pradinio ir pagrindinio ugdymo. Kalbant apie ankstyvojo ugdymo kokybės užtikrinimo sistemą, *vidinis ir išorinis vertinimai yra tarpiai susiję*, vienas kitą papildantys esminiai procesai, siekiant gerinti ankstyvojo ugdymo paslaugų kokybę.

Vidinis įsivertinimas Airijoje vykdomas vadovaujantis *First 5: Strategy-revised self-evaluation framework for ELC* (2019). Įsivertinimas atliekamas pagal 16 standartų ir 75 komponentus. Išoriniam vertinimui naudojamas naujas pakoreguotas *Guide to Early Years Education Inspection (EYEI)* (Department of Education and Skills, 2018), kuriame aprašomos 4 vertinimo sritys, 20 rodiklių, vadinamų ugdymo rezultatais (angl. *outcome statements*), ir 155 rekomendacijos praktikai (angl. *signposts for practice*). Tiek vidinio, tiek išorinio vertinimo metodikos parengtos remiantis pagrindiniais ikimokyklinį ugdymą reglamentuojančiais dokumentais: *Aistear (Early Childhood Curriculum Framework)* ir *Siolta (National Quality Framework for Early Childhood Education)*, tačiau jos nėra tapačios. Manytina, kad tai gali sudaryti tam tikros painiavos siekiant vertinimo procesų suderinamumo.

Airijoje taikomas ikimokyklinio ugdymo kokybės vidinio ir išorinio vertinimų modelis pradėtas kurti mokslininkų (2002–2006 m.), vėliau apsvaistytas ir tris metus testuotas (2010–2013 m.), o šalies mastu pradėtas taikyti tik 2016 metais. Stebėsenos ir kokybės užtikrinimo sistemai Airijoje vadovauja Švietimo ir įgūdžių departamentas (angl. *Department of Education and Skills*), bendradarbiaudamas su Vaikų ir jaunimo reikalų departamentu (angl. *Department of Children and Youth Affairs*) ir šio departamento finansuojama Nacionaline ugdymo programų ir vertinimo taryba (angl. *National Council for Curriculum and Assessment*).

Išoriniu vertinimu (inspektavimu) siekiama:

- pastiprinti vidinio įsivertinimo procesus,
- užtikrinti ankstyvajame ugdyme dalyvaujančių vaikų ugdymo kokybę,
- skelbiant rašytines išorinio vertinimo ataskaitas informuoti visuomenę, įskaitant ikimokyklinio amžiaus vaikų tėvus, apie ugdymo kokybę.

Ikimokyklinio ugdymo įstaigas Airijoje vertina (inspektuoja) 17 paskirtų ankstyvojo ugdymo išorės vertintojų (inspektorių), kurių tikslas – įvertinti, kaip ikimokyklinį ugdymą teikiančių įstaigų

paslaugų kokybė atitinka *Ankstyvojo amžiaus inspektavimo kokybės gairės (Early Years Inspection Quality Framework)*.

Išorinio vertinimo (inspektavimo) formos:

- ankstyvojo amžiaus vaikų ugdymo įstaigos išorinis vertinimas (inspektavimas),
- tolesnis / pakartotinis (angl. *Follow-through*) išorinis vertinimas (inspektavimas), jeigu įstaiga neatitinka kai kurių reikalavimų: vertinama, ar įstaiga atsižvelgia į pastabas ir rekomendacijas, ir rengiama nauja ataskaita.

Po išorinio vertinimo parengtoje *Inspektavimo ataskaitoje* formuluojamos rekomendacijos, apibrėžiančios tolesnius veiksmus ir kryptis, kuriomis reikia dirbti siekiant gerinti teikiamų paslaugų ir ugdymo praktikos kokybę. Vėliau Inspekcija (NŠA atitikmuo) ir kiti Švietimo ir įgūdžių departamento skyriai stebi, kaip rekomendacijos įgyvendinamos pasirinktose mokyklose ir visoje ankstyvojo ugdymo sistemoje.

Galutinė išorinio vertinimo ataskaita ir įstaigos atsakymas / komentarai yra skelbiami Švietimo ir įgūdžių departamento (angl. *Department of Education and Skills*) interneto svetainėje <https://www.education.ie/en/>). 2020 m. viduryje buvo pateikta tik 2016–2017 m. ataskaita. Vertintos (inspektuotos) 876 įstaigos, tai sudaro vos 20 proc. visų ankstyvojo ugdymo įstaigų. Airijoje keliamas tikslas – vertinti (inspektuoti) visas ikimokyklinio ugdymo paslaugas teikiančias įstaigas.

Airijoje vyksta ir nuolatinis išorinio vertinimo (inspektavimo) kokybės užtikrinimas – *monitoringas*. Organizuojamas išorės vertintojų tęstinis profesinis tobulėjimas, apimantis visas įmanomas formas ir būdus: mokymus, seminarus, internetinius seminarus, kolegų stebėjimą, ugdomąjį vadovavimą (angl. *coaching*), su literatūros ir dokumentų skaitymu susijusias individualias studijas, švietimo tyrimų magistrantūrą, įdarbinimą pas kitus išorės vertintojus (inspektorius).

Ar verta sekti Airijos pavyzdžiu? Remiantis atlikta analize, akivaizdu, kad Airija ankstyvajam ugdymui skiria itin didelę dėmesį ir turi aiškią viziją (*First 5: A Whole-of-Government Strategy for Babies, Young Children and their Families 2019–2028*, 2019), tačiau faktiškai tik 2016 metais pradėtas taikyti naujas ugdymo kokybės vertinimo modelis, todėl neaišku, ar ir kaip sėkmingai šis modelis veikia. Visgi, mūsų požiūriu, Lietuvoje kuriamai mokyklos veiklos kokybės vertinimo sistemai turėtų būti svarbūs šie Airijos sistemos ypatumai:

- 1) Atrinkti pretendentai į išorės vertintojus privalomai turi turėti ikimokyklinio ugdymo pedagogo kvalifikaciją.
- 2) Išorės vertintojų profesinis tobulėjimas turi vykti nuolat, organizuojant tęstinį mokymą, apimantį visas įmanomas formas ir būdus.
- 3) Atlikus išorinį vertinimą, su ugdymo kokybės rezultatais turi būti supažindinama visuomenė, apimant ir ikimokyklinio amžiaus vaikų tėvus.

- 4) Jei išorinio vertinimo metu nustatoma, kad įstaiga neatitinka kai kurių reikalavimų, gali būti vykdomas pakartotinis (angl. *Follow-through*) išorinis vertinimas.

Trumpas Airijos ankstyvojo ugdymo kokybės vertinimo sąvadas pateikiamas 1.1 priede.

1.3.2. Mokyklų veiklos kokybės įsivertinimas ir išorinis vertinimas Australijoje

Australijoje taikoma *centralizuota* ankstyvojo ugdymo įstaigų veiklos kokybės *išorinio vertinimo sistema*. Nacionalinė kokybės sistema (angl. *National Quality Framework, NQF*) buvo sukurta remiantis Nacionaline ankstyvojo ugdymo strategija (angl. *Nacional Strategy for Early Childhood Education*), parengta Australijos vyriausybės tarybos 2009 metais. Abu šie dokumentai sudaro pagrindą vienos iš didžiausių reformų Australijos ankstyvosios vaikystės istorijoje. Nacionalinės kokybės sistemos (NQF) kūrimas prasidėjo darbiniu dokumentu, po to šalyje, kurią sudaro šešios valstijos ir dvi teritorijos su savo teisiniu reglamentavimu, vyko išsamios konsultacijos su visomis suinteresuotomis pusėmis. Buvo gauta ir išanalizuota per 400 rašytinių pastabų.

Nacionalinę kokybės sistemą (NQF) sudaro keli pagrindiniai komponentai:

- Nacionalinis įstatymas,
- kiekvienos valstijos ir teritorinės jurisdikcijos reglamentai,
- Nacionalinis kokybės standartas (angl. *The National Quality Standard, NQS*), parengtas remiantis EBPO rekomendacijomis (OECD, 2006),
- Nacionalinis kokybės reitingavimo ir vertinimo procesas,
- Nacionalinės Australijos ankstyvojo amžiaus vaikų ugdymo gairės, apibrėžiančios ankstyvosios vaikystės programų principus, praktiką ir rezultatus (*Belonging, Being and Becoming: The Early Years Learning Framework for Australia*, 2019).

Ankstyvojo ugdymo paslaugos Australijoje tradiciškai skirstomos į dvi pakopas: vaikų priežiūrą ir priešmokyklinį ugdymą (vieneri metai prieš vaikams einant į mokyklą, 600 kokybiško ugdymo valandų). Pažymėtina, kad Australijos *ankstyvojo ugdymo sistema buvo ir yra labai komplikuota ugdymo ir vietovės prasme*. Ji apima ugdymą ir (ar) priežiūrą įstaigose, vaikų priežiūrą namuose, ikimokyklinio ugdymo įstaigas didmiesčiuose, regionuose ir atokiose vietovėse. Todėl vieningos ir lanksčios sistemos poreikis yra akivaizdus. Nacionalinės kokybės sistemos (NQF) ir Ankstyvojo ugdymo programos sukūrimas buvo labai reikšmingas žingsnis, pradėtas įgyvendinti 2012 metais.

Ugdymo įstaigos *įsivertinimas yra susietas su išoriniu vertinimu*. Abu vertinimai vykdomi vadovaujantis Nacionaliniu kokybės standartu (NQS). Pirmame etape vyksta įstaigos įsivertinimas, po kurio įsivertinimo rezultatai siunčiami oficialiai paskirtam išorės vertintojui (įgaliotajam

pareigūnui). Antrame etape įgaliotas pareigūnas analizuoja įsivertinimo rezultatų atitikimą nacionaliniams standartams ir, prieš 5 dienas įspėjęs, apsilanko įstaigoje. Jis stebi, bendrauja su darbuotojais (maždaug 6 val.) ir po to rašo vertinimo ataskaitą. Gavusi inspektoriaus vertinimą, reguliuojanti institucija Australijos vaikų ugdymo ir priežiūros kokybės tarnyba (angl. *The Australian Children's Education and Care Quality Authority, ACECQA*) siunčia jį įstaigai susipažinti ir pateikti atsiliepimą. Tik po to atliekamas galutinis įstaigos vertinimas ir vertinimo rezultatai skelbiami viešai. Vertinama kiekviena iš septynių kokybės sričių (ugdymo programa ir praktika; vaikų sveikata ir saugumas; fizinė aplinka; personalas; santykiai su vaikais; bendradarbiavimas su šeimomis ir bendruomenėmis; lyderystė ir paslaugų valdymas), o bendras įstaigos vertinimas atliekamas pagal skalę:

- viršija Nacionalinį kokybės standartą (šio vertinimo atsisakyta, kaip nenaudingo),
- atitinka Nacionaliniam kokybės standartui,
- siekia Nacionalinio kokybės standarto,
- reikalingas reikšmingas įstaigos veiklos tobulinimas.

Aukščiausius vertinimus gavusios įstaigos gali būti vertinamos rečiau, kas 1–3 metus. Kitos įstaigos sudaro detalų savo veiklos tobulinimo planą ir kokybės priežiūros institucija – Australijos vaikų ugdymo ir priežiūros kokybės tarnyba (angl. *The Australian Children's Education and Care Quality Authority, ACECQA*) – kontroliuoja, kaip įstaigai sekasi siekti užsibrėžtų tikslų.

Australijos vaikų ugdymo ir priežiūros kokybės tarnyba kiekvieną ketvirtį skelbia kokybės vertinimo rezultatus, kurie konstatuoja esamą situaciją, teikiamų paslaugų efektyvumą ir jų atitikimą nustatytiems standartams. Pvz., 2015 m. kovo mėn. buvo įvertinta 56 proc. ankstyvojo ugdymo paslaugas teikiančių įstaigų: 66 proc. iš jų buvo įvertintos kaip atitinkančios ar viršijančios Nacionalinį kokybės standartą (NQF), o 34 proc. įstaigų buvo įvertintos kaip neatitinkančios jų (NQF standartų). 2015 m. rugpjūčio mėn. buvo įvertinta 63 proc. ankstyvojo ugdymo paslaugas teikiančių įstaigų, iš jų 66 proc. įvertintos kaip atitinkančios ar viršijančios Nacionalinį kokybės standartą (NQF).

Nagrinėjant šią vertinimo sistemą, kyla esminis klausimas – *Ar pagerėjo ankstyvojo ugdymo paslaugų kokybė po atliktos reformos?* Vienareikšmio atsakymo pateikti negalima, nes tik pusė vaikų dalyvauja ikimokykliniame ugdyme. Faktiškai tik 2012 metais pradėjo funkcionuoti Australijos kokybės užtikrinimo ir atitikties valstybės standartams sistema, kuri taip pat sulaukia tarptautinių ekspertų kritikos dėl to, kad šalis naudoja tik vieną (centralizuotą) kokybės valdymo modelį ir tai, kad jo kaina yra viena brangiausių (5 vieta) pasaulyje.

Visgi būtina pažymėti, kad palyginus vaikų pasiekimus 2009 ir 2012 metais, nustatytas pagerėjimas vaikų emocinės brandos, kognityvinių ir kalbos gebėjimų srityse. Tačiau šie vaikų

rezultatai yra susiję tik su dviem iš septynių vertinamų sričių. Apibendrinant reikia pastebėti, kad nėra atlikta tyrimų, naudojant tarptautiniu mastu pripažintas standartizuotas kokybės matavimo priemonės, kurie nustatytų Australijos ankstyvosios vaikystės paslaugų kokybę prieš ir po Nacionalinės kokybės sistemos (*National Quality Framework NQF*) įgyvendinimo.

Analizuojant Australijos ankstyvojo ugdymo sistemą, viena vertus, ryškėja, kad šis centralizuotas kokybės vertinimo modelis šaliai kainuoja brangiai, į kokybės užtikrinimo procesą nėra įtrauktas vidurinis švietimo valdymo lygmuo (šiuo atveju – valstijos), tačiau, kita vertus – aiški ir vieninga mokyklos veiklos kokybės vertinimo sistema sudaro sąlygas greitai pamatuoti įvairių tipų ankstyvojo ugdymo institucijų veiklos kokybę. Remiantis šios šalies vertinimo sistemos patirtimi, rekomenduojama Lietuvos mokyklų veiklos kokybės vidinį ir išorinį vertinimus atlikti laikantis vienodų kriterijų ir naudoti suderintas vertinimo metodikas.

Trumpas Australijos ankstyvojo ugdymo kokybės vertinimo sąvadas pateikiamas 1.2 priede.

1.3.3. Mokyklų veiklos kokybės įsivertinimas ir išorinis vertinimas Suomijoje

Suomija yra priskiriama šalims, kuriose taikoma *decentralizuota* kokybės vertinimo sistema. Šalyje ankstyvojo vaikų ugdymo vertinimas yra numatytas įstatymu (*Ankstyvojo vaikų ugdymo ir priežiūros įstatymo 540/2018 24 skirsnis*). Vertinimas vykdomas trimis lygmenimis: 1) ugdymo įstaigų – *savianalizė ugdymo padaliniuose* pedagoginės veiklos lygmeniu, 2) savivaldybių (tiekėjų) lygiu – *savianalizė vietos lygmeniu*, 3) *išorinis vertinimas* nacionaliniu bei tarptautiniu lygiais.

Suomijos švietimo sistema pasižymi *nuoseklumu* ir *vieningumu*. Visas ikimokyklinio ugdymo sektorius vieningai dirba vadovaudamasis Nacionaline pagrindine ankstyvojo ugdymo ir priežiūros programa / gairėmis (suomių k. *VASU*). Kitas šalies išskirtinis bruožas yra aukšti kvalifikaciniai reikalavimai švietimo sektoriaus darbuotojams ir pasitikėjimas jais. Suomijoje tikima, kad kvalifikuoti darbuotojai yra pajėgūs užtikrinti tinkamą ugdymo kokybę, todėl vertinimo tikslai ir atsakomybė skiriasi, priklausomai nuo to, koku lygmeniu jis yra atliekamas. *Pagrindinę atsakomybę už ugdymo kokybę prisiima tiekėjai (savivaldybės) ir ugdymo įstaigos*, todėl būtent šiuose lygmenyse vyksta nuolatinis įsivertinimas. Nuo įsivertinimo rezultatų priklauso jų dažnumas ir pobūdis, o apie tai sprendžia vietos savivalda.

Iš kitų šalių Suomija išsiskiria tuo, kad didelis dėmesys yra skiriamas struktūros kokybei, kurią sudaro 13 sričių ir 34 rodikliai. Tuo tarpu proceso kokybę – 7 sritys ir 24 rodikliai. Atliekant vertinimus nacionaliniu ar savivaldos lygmeniu, daugiau dėmesio yra skiriama struktūros kokybei, o ugdymo įstaigos įsivertinimo lygmeniu – proceso kokybei.

Suomijoje pabrėžiama, kad struktūros kokybės ir proceso kokybės veiksniai nuolat tarpusavyje sąveikauja, todėl analizuojant kokybę, reikia atsižvelgti į tai, kaip bendra šių skirtingų veiksnių sąveika kuria ugdymo kokybę. Skirtingi struktūriniai sprendimai sukuria pagrindą pedagoginiams procesams. Kitaip tariant, jei struktūriniai veiksniai nėra kokybiški, ugdymo procesai taip pat negali būti aukštos kokybės. Kita vertus, net geriausi struktūriniai veiksniai, tokie kaip gausūs ištekliai, mažos grupės ar įvairiapusė ikimokyklinio ugdymo grupių mokymosi aplinka, neužtikrina aukštos ankstyvojo ugdymo kokybės. Todėl lygiagrečiai reikia atsižvelgti į tarpusavyje tarpiai susijusius skirtingus kokybės veiksnius (Vlasov et al., 2019).

Įstatymai įpareigoja organizatorius ir paslaugų teikėjus sistemingai vertinti savo veiklą, tačiau išsamiai nenurodoma, kaip vertinimai turėtų būti atliekami. Organizatoriai gali pasirinkti savo metodus. Savianalizė vietos lygmeniu ir savianalizė ugdymo padaliniuose pedagoginės veiklos lygmeniu vyksta nuolatos pagal susidarytą planą. Dėl jos dažnumo sprendžia vietos savivalda. Į savianalizę įtraukiami visi sistemos dalyviai: savivaldos atstovai, ugdymo įstaigos vadovai, darbuotojai, tėvai / globėjai ir vaikai. Visa vertinimų metu gauta informacija sudaro pagrindą sisteminiam ankstyvojo vaikų ugdymo ir priežiūros plėtojimui. Gautais vertinimo duomenimis ir išvadomis gali naudotis tiek vertinimo ir ugdymo organizatoriai, tiek privatūs paslaugų teikėjai, tiek darbuotojai, tiek gyventojai, tiek politikai.

Už išorinį vertinimą nacionaliniu lygmeniu atsakingas Suomijos švietimo vertinimo centras (*Kansallinen koulutuksen arviointikeskus*, #KarviTukee, angl. Finnish Education Evaluation Centre, FINEEC), interneto svetainė <https://karvi.fi/en/>), kuris veikia nuo 2000 m. kaip nepriklausoma ekspertų agentūra, apimanti visus švietimo sistemos lygius. Suomijos švietimo vertinimo centras veikia ir kaip nacionalinės ankstyvojo ugdymo valdymo sistemos dalis. Centrai pavesta atlikti išorinius ankstyvojo vaikų ugdymo vertinimus pagal numatytą vertinimo planą ir remti ankstyvojo ugdymo teikėjus (savivaldybes) kokybės valdymo klausimais. Ankstyvojo ugdymo vertinimą Suomijos švietimo vertinimo centras plėtoja kartu su švietimo teikėjais (savivaldybėmis).

Ankstyvojo ugdymo sistemoje atliekami išoriniai vertinimai yra teminio pobūdžio. Daugiausia dėmesio skiriama visuomenės požiūriu aktualioms, „kritinėms“ temoms arba tam tikros švietimo sistemos srities ar būklės vertinimui. Atkreiptinas dėmesys į tai, kad Suomijoje išorinis vertinimas skiriasi nuo daugelyje kitų šalių atliekamų vertinimų, kuomet yra siekiama išsiaiškinti, kaip šalies ankstyvojo ugdymo įstaigų teikiamos paslaugos atitinka nustatytus kokybės kriterijus. Kiekvienas išorinis vertinimas Suomijoje siekia skirtingų tikslų, pvz., 2017–2019 m. buvo atliktas plačios apimties nacionalinis tyrimas *Ankstyvojo ugdymo ir globos kokybė – ikimokyklinio ugdymo įgyvendinimas ugdymo įstaigose ir šeimos dienos priežiūros centruose*. Šis tyrimas vertino ankstyvojo ugdymo sistemą remdamasis išorinio vertinimo kriterijais, tačiau šalia to naudojo

specialiai parengtus kitus – tiek kiekybinius, tiek kokybinius – tyrimo instrumentus. Atliekant gilų ir platų tyrimą, buvo įvertinama ir apklausama didelis skaičius sektoriaus darbuotojų: iš viso tyrimas apėmė 91 savivaldybę ir 5 333 sektoriaus darbuotojus. Kiti nacionaliniai išoriniai vertinimai koncentruojasi į žymiai siauresnius aspektus, bet neapsiriboja tik turimais išorinio vertinimo kriterijais. Kitaip tariant, išoriniai vertinimai yra labai tikslingi, specialiai parengti ir siekiantys ne tik įvertinti esamą kokybės lygį ir jo atitikimą nacionaliniams kokybės kriterijams, bet ir apčiuopti problemines sritis, kurias reikia tobulinti. Tokius nacionalinio lygmens vertinimus gali parengti ir organizuoti tik kvalifikuota ankstyvojo ugdymo specifika išmananti tyrėjų komanda. Būtent tokie išoriniai vertinimai suteikia patikimos informacijos apie ikimokyklinio ugdymo ir priežiūros būklę Suomijoje. Gauta vertinimo informacija toliau naudojama plėtojant ankstyvąjį ugdymą nacionaliniu, vietos ar pedagoginės veiklos lygmeniu. Nacionaliniai vertinimo duomenys taip pat naudojami atliekant tarptautinius palyginimus. Suomijos švietimo vertinimo centras, remdamasis įsivertinimo ir nacionalinių vertinimų duomenimis, konsultuoja steigėjus kokybės valdymo klausimais, rengia mokymų medžiagą ir pan.

Ankstyvajam ugdymui skirtame tinklalapyje <https://karvi.fi/en/early-childhood-education/> 2020 m. viduryje buvo paskelbta 17 ataskaitų. Per metus parengiamos 2–4 išorinių vertinimų, atliktų pagal numatytus teminius planus, ataskaitos. Dauguma ataskaitų pateikiamos ne tik suomių, bet ir anglų, švedų kalbomis.

Ugdymo įstaigų ir savivaldybių (teikėjų) lygiu vykdomus vertinimus finansuoja savivaldybės. Nacionaliniu ir tarptautiniu lygiu vykdomi vertinimai finansuojami valstybės biudžeto lėšomis.

Suomijos patirtis įdomi tuo, kad ilgą laiką šalyje nebuvo standartizuotos nacionalinio vertinimo sistemos, tačiau sugebėta palaikyti tinkamą ugdymo kokybės lygį. Po to, kai OECD (2016) ataskaitoje buvo atkreiptas dėmesys į tai, kad Suomijoje nebuvo standartizuotos kokybės vertinimo ir stebėsenos sistemos, šalis ėmėsi tokios sistemos kūrimo. Svarbu pabrėžti, kad Suomija ir toliau išlaiko decentralizuotą kokybės vertinimo modelį ir jį dar labiau stiprina. Nuo 2017 m. Suomijos švietimo vertinimo centras pradėjo projektą, kuriuo siekiama teoriškai apibrėžti ankstyvojo ugdymo kokybės struktūrą, ankstyvojo ugdymo kokybės rodiklius ir teikti konsultacijas, skirtas padėti švietimo paslaugų teikėjams, organizuojant jiems kokybės įsivertinimui skirtus mokymus. Taip pat vienas svarbiausių uždavinių – sukurti patogią skaitmeninę vertinimo sistemą, skirtą sustiprinti ir padėti savianalizei vietos savivaldos lygmeniu. Būtent šią sistemą pasitelkęs, Suomijos švietimo vertinimo centras planuoja atlikti kokybės stebėseną ir rinkti medžiagą nacionaliniams vertinimams.

Atlikus Suomijos ankstyvojo ugdymo sistemos vertinimo analizę, yra itin svarbu pabrėžti, kad šios šalies ankstyvojo ugdymo institucijų veiklos vertinimas yra ugdymo kokybę auginantis / plėtojantis (*Kehittävä arviointi, developmental evaluation*) vertinimas, paremtas atvira diskusija ir

dialogu, o ne kontrole ir atskaitomybe. Pagrindiniai ugdymo kokybę auginančio vertinimo bruožai / principai yra dalyvavimas (angl. *participation*), metodų įvairovė (angl. *multi-method approach*), pritaikomumas (angl. *adaptability*) ir skaidrumas (angl. *transparency*). Žemiau pateikiame platesnį jų paaiškinimą.

Dalyvavimas reiškia, kad vertinimas atliekamas bendradarbiaujant su visais sistemos veikėjais ir siekiant bendrai numatytų tikslų. Tai reiškia, kad vertinimo procese dalyvauja skirtinguose lygmenyse dirbantis personalas, vyrauja atvirumas ir tarpusavio sąveika, o vertinimo išvados yra naudojamos mokyklos veiklos kokybės auginimui. Pagrindinis vertinimo tikslas yra surinkti duomenis, kuriais remdamiesi ankstyvojo ugdymo darbuotojai, organizatoriai ir privačių paslaugų teikėjai galėtų tobulinti savo veiklą. Auginantis / plėtojantis vertinimas suponuoja vertinimo sąlygas: visų vertinimo procese dalyvaujančių pusių susitarimą dėl vertinimo tikslų, pagrindinių vertinimo sričių numatymo (kas bus vertinama ir kaip), vertinimo proceso įgyvendinimo ir galutinių rezultatų formulavimo.

Metodų įvairovės principo įgyvendinimas laiduoja, kad vertinimo procese yra naudojami įvairūs, vienas kitą papildantys ugdomosios veiklos vertinimo metodai. Skirtinguose ankstyvojo ugdymo lygmenyse yra pasirenkami tinkamiausi vertinimo metodai ir instrumentai, geriausiai atskleidžiantys vertinamą situaciją, reiškinį ar vyraujančias aplinkybes. Metodų įvairovė padeda atlikti kuo išsamesnį vertinimą, taip organizacijai suteikiant maksimaliai išsamią ir tikslią informaciją apie situaciją ugdymo įstaigoje. Gali būti naudojami tiek kiekybiniai, tiek kokybiniai vertinimo metodai.

Pritaikomumas reiškia veiksmingą praktinės ugdymo įstaigos veiklos ir jos vertinimo sąveiką, kuomet gaunami vertinimo duomenys nedelsiant perduodami organizacijai, siekiant pagerinti jos veiklą, kol vertinimo procesas vis dar vyksta, tikintis, kad tai turės tiesioginį poveikį ugdymo kokybės pokyčiams / plėtrai.

Skaidrumas yra esminis vertinimo patikimumo aspektas. Teisės aktuose nustatyta, kad pagrindinės vertinimo išvados turi būti paskelbtos, tačiau nėra pateikiama išsamių nurodymų, kaip, kur ir kokia apimtimi turėtų būti skelbiamos išvados. Atsižvelgiant į vertinimų apimtį ir tikslus, informacija apie jų rezultatus paskleidžiama regionuose ir (ar) atitinkamame padalinyje. Vaikai ir jų tėvai / globėjai taip pat informuojami apie vertinimo išvadas. Be to, itin pabrėžiama vertinimo duomenų reguliarumo svarba savivaldybių politiniams ir administraciniais organams, nes jais turi būti grindžiami priimami sprendimai. Vis tik būtina pažymėti, kad mokyklų ugdymo kokybę auginančio / plėtojančio vertinimo tikslas nėra apibendrinti ir palyginti skirtingų ugdymo įstaigų rezultatus, nors vieningi kokybės vertinimo principai ir kriterijai suteikia palyginamus vertinimo

duomenis. Pagrindinis vertinimo tikslas yra suteikti išsamią informaciją apie įstaigos veiklos kokybę mokyklos bendruomenei ir paslaugų organizatoriams.

Apibendrinant Suomijos vertinimo sistemos aspektus, galima teikti tokias rekomendacijas Lietuvoje kuriamai mokyklų veiklos kokybės vertinimo sistemai:

- 1) Pagrindinę atsakomybę už ugdymo kokybę palaipsniui deleguoti ikimokyklinio, priešmokyklinio ugdymo teikėjams – savivaldybėms ir ugdymo įstaigoms – tokiu būdu skatinant nuolatinę kokybės kultūros ugdymą vietose.
- 2) Į įsivertinimo procesą maksimaliai įtraukti visus sistemos dalyvius: savivaldos atstovus, ugdymo įstaigos administraciją, darbuotojus, tėvus / globėjus ir vaikus.
- 3) Sukurti patogią skaitmeninę vertinimo sistemą nacionaliniu lygmeniu, kuri leistų nuolat rinkti ir analizuoti vidinio ir išorinio vertinimų duomenis, analizuoti išorinio vertinimo poreikį, tikslingiau planuoti išorinio vertinimo temas, dažnumą ir kt.
- 4) Apibendrintas (bet ne konkrečias) mokyklų išorinio vertinimo ataskaitas skelbti Nacionalinės švietimo agentūros tinklalapyje, pateikiant aktualią ir svarbią informaciją švietimo politikams, mokyklų steigėjams ir visuomenei.

Trumpas Suomijos ankstyvojo ugdymo vertinimo sąvadas pateikiamas 1.3 priede.

1.3.4. Mokyklų veiklos kokybės įsivertinimas ir išorinis vertinimas Švedijoje

Švedijoje yra taikoma *mišri* stebėsenos ir vertinimo sistema, *derinant nacionalinius kokybės auditus su vietos lygmeniu atliekama kokybės kontrole*. Remiantis Švietimo įstatymu ir Švedijos ikimokyklinio ugdymo programa, visų ikimokyklinių įstaigų kokybė turi būti reguliariai ir sistemingai dokumentuojama, peržiūrima ir vertinama, plėtojami tolesnio tobulinimo žingsniai. Švedijos švietimo sistemos institucijų *kokybės vertinimas vykdomas trimis lygmenimis*: 1) *ugdymo įstaigų*, 2) *savivaldybių (teikėjų)*, 3) *nacionaliniu bei tarptautiniu*.

Išorinio vertinimo metu yra vertinama struktūros kokybė, proceso kokybė ir jų sąveikos rezultatų kokybė (angl. *outcomes or effects*), rezultatus suprantant kaip įstaigos rezultatus. Reikia pastebėti, kad Švedijoje kalbama ne apie pamatuojamus vertinimo rodiklius, o apie dokumentavimą, vertinimą, stebėseną ir kokybės užtikrinimą kaip nuolat vykstančius procesus. Dokumentavimo ir vertinimo būdai taip pat nuolat keičiasi ir tobulinami.

Švedijos ikimokyklinio ugdymo ir priežiūros sistema, grindžiama Bronfenbrennerio *ekologinės sistemos teorija* (1986) ir *pedagogine kokybės perspektyva* (Sheridan, 2001, 2007, 2009), remiasi ikimokyklinio ugdymo kokybės tyrimais, šalies ikimokyklinių įstaigų atžvilgiu vykdoma politika ir kontekstu. *Ekologinės sistemos teorija* pabrėžia, kaip ikimokyklinio ugdymo kokybė priklauso nuo

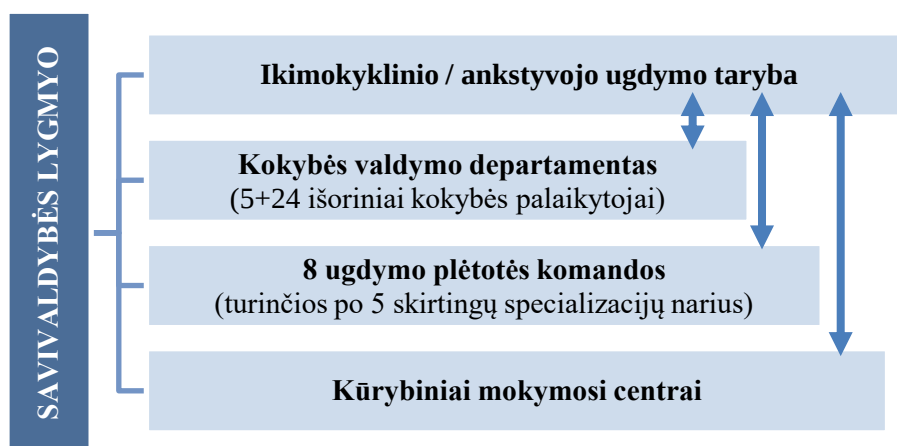
kelių veiksnių, sąveikaujančių tarpusavyje skirtinguose sistemos lygmenyse (Bronfenbrenner, 1986). Makro lygmeniu šalies politika, ikimokyklinio ugdymo tikslai, taip pat visuomenės požiūris į vaiką ir vaikystę (Moss, 2004; Sylva et al., 2010) daro įtaką mikro lygmeniui, t. y. sąlygoms, kurios yra sukuriamos ikimokyklinio ugdymo įstaigose vaikų mokymuisi ir raidai. Spirale vykstančiame procese laikui bėgant politika taip pat gali keistis dėl įvairių priežasčių, pvz., dėl naujų mokslinių tyrimų išvadų, besikeičiančio tėvų požiūrio į vaikų ugdymą ir dėl ikimokyklinio ugdymo pedagogų praktinio darbo su vaikais patirčių. Tai reiškia, kad ikimokyklinio ugdymo kokybė turi būti tiriama visapusiškai ir atsižvelgiant į ikimokyklinio ugdymo politiką ir požiūrį į vaikų mokymąsi ir raidą. Bronfenbrenneris (1986) teigia, kad kai kurie vidiniai ar besiformuojantys tarp sisteminiai aspektai atveria galimybes, o kiti jas riboja ir gali kliudyti vaikų mokymuisi ir raidai ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.

Pedagoginė kokybė yra nauja kokybės perspektyva ir ją galima apibrėžti kaip intersubjektyvią perspektyvą (Sheridan, 2009), kuri apima keturis kokybės aspektus: 1) ikimokyklinio ugdymo politiką, 2) ugdymo programos tikslus ir turinį, 3) pedagoginius procesus, 4) bendravimą, sąveiką ir dalyvavimą. Šie keturi aspektai yra bendro susitarimo dalykas ir yra suprantami subjektyviai, atsižvelgiant į perspektyvą, laiką ir kontekstą, iš kurio šie aspektai yra vertinami. Jų suvokimas ir interpretacijos lemia tai, kad gali būti kuriamos skirtingos sąlygos vaikų mokymuisi ir raidai ikimokyklinio ugdymo įstaigose. Daugelio pasaulio mokslininkų požiūriu būtent šios sąlygos lemia vaikų kognityvinės, socialinės ir emocinės raidos ir mokymosi rezultatus (NICHD, 2005; Burchinal et al., 2009; Sheridan et al., 2009; Burchinal et al., 2010; Pianta et al., 2010; Sylva et al., 2010).

Švedijos nacionalinė švietimo agentūra (*Statens Skolverk*), atsakinga už nacionalinių kokybės vertinimo gairių kūrimą, prižiūri, kad savivaldybės ir privatūs paslaugų teikėjai laikytųsi įstatymų ir kitų teisės aktų, susijusių su ikimokykliniu ugdymu ir priežiūra. 2008 m. įkurta Mokyklų inspekcija (*Statens Skolinspektion*), turinti 450 darbuotojų, yra atsakinga už visų švietimo sistemos lygių nuolatinę priežiūrą ir kokybės auditą ir teikia licencijas nepriklausomoms mokykloms. Nuolatinė priežiūra apima ir vietos savivaldybių organizuojamą skirtingų tipų ikimokyklinių įstaigų kokybės įsivertinimą. Švedijoje vidinis įstaigų įsivertinimas nėra reglamentuotas nacionaliniu lygmeniu. Ikimokyklinio ugdymo įstaigos gali nuspręsti, ar jį vykdyti, nors tikimasi, kad įstaigų vadovai ir vietos savivaldybės skatins įsivertinimo procesus. Atkreiptinas dėmesys į tai, kad savianalizės priemonės skirtingose savivaldybėse ir net skirtingose ugdymo įstaigose skiriasi.

Savivaldybių lygmenyje siekiant organizuoti nuolatinį kokybės užtikrinimą Švedijos mokyklų inspekcija (*Statens Skolinspektion*) nuo 2013 metų pasiūlė sukurti efektyvias kokybės valdymo struktūras. Remiantis nauju Švietimo įstatymu (2010) ir atnaujinta Ikimokyklinio ugdymo programa

(2010), prie savivaldybių buvo įkurti 1) ikimokyklinio / ankstyvojo ugdymo tarybos, 2) kokybės valdymo departamentai, 3) ugdymo plėtotės komandos ir 4) kūrybiniai mokymosi centrai (13 pav.).



13 pav. Ikimokyklinio / ankstyvojo ugdymo kokybės užtikrinime dalyvaujantys subjektai

Būtina akcentuoti, kad nuolatinis *kokybiškas dialogas* turi tapti pagrindine ugdymo kokybės auginimo priemone savivaldybės lygmeniu. Ugdymo įstaigos lygmenyje įstaigos vadovas per metus organizuoja du susitikimus / posėdžius, skirtus ugdymo kokybės klausimams su darbuotojais aptarti, taip vadinamus *dialogus apie ugdymo kokybę*.

Savo ruožtu *Kokybės valdymo departamentas* prie savivaldybės, turinčios 240 įvairaus lygio ankstyvojo ugdymo įstaigų, įdarbina 5 nuolatinius (visu etatu dirbančius) ir 24-ris (nepilnu etatu dirbančius) *išorinius kokybės palaikytojus*, kurie lanko ugdymo įstaigas ir dalyvauja organizuojamuose dialoguose apie ugdymo kokybę bei padeda atlikti įstaigų įšivertinimus. Visi *išoriniai kokybės palaikytojai* turi ikimokyklinio ugdymo mokytojo kvalifikaciją ir dar papildomas specializacijas. Nepilnu etatu dirbantys 24 kokybės palaikytojai yra ikimokyklinio ugdymo mokytojai, dirbantys ikimokyklinio ugdymo įstaigose, kurie 10–20 proc. savo darbo laiko skiria kitų įstaigų veiklos kokybės vertinimui. Siekiant išvengti šališkumo, jie negali atlikti vertinimo savo įstaigoje ar rajone.

Pastebėtina, kad kokybės palaikymo specialistai yra įdarbinami 3–5 metų laikotarpiui, siekiant kad žmonės išsaugotų ikimokyklinio ugdymo mokytojo praktiko perspektyvą ir neperimtų biurokratinio, administracinio požiūrio. Išorinis kokybės palaikytojas nėra aukštesnės instancijos atsiųstas inspektorius, o kolega, gebantis pažvelgti į procesus iš ankstyvojo ugdymo mokytojo perspektyvos. Išoriniai kokybės palaikytojai apibūdinami kaip „papildomos akys“, kurie gali ženkliai prisidėti prie kokybės auginimo ugdymo institucijoje, todėl jų dialogas su bendruomene apie kokybę yra labai svarbus.

Išorinių kokybės palaikytojų komanda paprastai sudaroma iš 2-jų nuolatinų kokybės palaikytojų ir kelių ne visą darbo dieną dirbančių specialistų. Pageidautina, kad vienas vertinimo komandos žmogus būtų ikimokyklinio ugdymo mokytojus rengiančios institucijos dėstytojas. Žmonių skaičius komandoje priklauso nuo lankomos įstaigos grupių skaičiaus, kuo didesnis grupių skaičius, tuo daugiau žmonių sudaro komandą. Kiekvienas išorinio kokybės palaikytojų komandos apsilankymas trunka dvi dienas: pirma diena skiriama pokalbiams su bendruomenės atstovais ir stebėjimui, antra – grįžtamajam ryšiui teikti. Paskaičiuota, kad visų 240 įstaigų (įskaitant nepriklausomas ikimokyklines įstaigas) įvertinimui prireiks 2,5 metų.

Dar vienas svarbus komponentas, užtikrinantis švietimo plėtros kokybę savivaldybės lygiu yra *ugdymo plėtotės komandos*. Kiekvienas rajonas turi savo ugdymo plėtotės komandą, kuri teikia pagalbą savo rajono ikimokyklinio ugdymo įstaigų bendruomenėms. Šią komandą sudaro penki žmonės, turintys skirtingas specializacijas. Visose komandose yra po vieną specialistą, atsakingą už pedagoginės dokumentacijos ir informacinių technologijų kompetencijų tobulinimą, o kitų komandos narių specializacijos gali skirtis, priklausomai nuo rajono ugdymo įstaigų poreikių, pavyzdžiui, daugelyje komandų yra mokytojai, turintys įtraukiojo ugdymo, darbo su skirtingų kultūrų šeimomis specializacijas ir kt. Komandos nariams formuluojami terminuoti uždaviniai (2–5 metams), kurie keičiami atsižvelgiant į situaciją, o pakeitus uždavinius – keičiama ir komandos narių sudėtis. Dėl to į ugdymo plėtotės komandas įtraukiami žmonės, dažniausiai nuolatinėse pareigose dirbantys ikimokyklinio ugdymo specialistai ar administracijos darbuotojai, kad tokiu būdu būtų auginamas ir visų įstaigų profesinis kapitalas (tai yra keičiant ugdymo plėtotės komandos narius, vis daugiau skirtingose įstaigose dirbančių žmonių įgyja aukštesnę kvalifikaciją), tuo pačiu atveriant pedagogams ir profesinės karjeros augimo kelią. Atkreiptinas dėmesys, kad ugdymo plėtotės komandas sudarantys specialistai tuo pačiu metu negali dirbti išoriniais kokybės palaikytojais. Tačiau gali būti taip, kad ugdymo plėtotės komandos narys, baigęs savo darbą komandoje, pereis į išorinio kokybės palaikytojo pareigas arba atvirkščiai.

Švedijoje labai svarbiais kokybės palaikymo komponentais tapo ir *kūrybiniai mokymosi centrai* steigiami prie savivaldybių. Pirmiausia, tai fizinė erdvė, kurioje susitinka vienu ar kitu būdu su ikimokykliniu ugdymu susiję miesto ar rajono bendruomenės nariai. Šie centrai atlieka keletą funkcijų:

- Tai yra įtrauki susitikimų vieta vaikams, tėvams, pedagogams, specialistams iš skirtingų įstaigų ir miesto vietovių / rajonų.
- Centre kaupiami gerosios praktikos pavyzdžiai iš viso miesto / rajono ugdymo įstaigų, naudinga literatūra ir kt.

- Čia vyksta seminarai ir mokymai skirtingomis temomis pačioms įvairiausioms žmonių grupėms, čia susitinka ugdymo plėtotės komandos su savo kuruojamų bendruomenių žmonėmis, čia gali būti rengiamos nedidelės konferencijos, rengiami projektai ir t. t.
- Centre gali būti kaupiami ir kai kurie ugdymo procesui reikalingi resursai, pvz., įvairios perdirbtos medžiagos ir kt.

Taigi, *ugdymo plėtotės komandos, išoriniai kokybės palaikytojai ir kūrybinio mokymosi centrai* yra trys pagrindiniai subjektai, kurių pagalba palaikoma ugdymo kokybė visuose savivaldybės ugdymo padaliniuose / įstaigose.

Švedijoje yra kalbama apie transformuojantį vertinimą (angl. *Transformative assessment*), kuris geriausiai atliepia atnaujintos Ikimokyklinio ugdymo programos (2010) ir Švietimo įstatymo (2010) reikalavimus. Abiejuose dokumentuose pabrėžiama, kad dokumentuojant vaikų ugdymosi žingsnius turi būti analizuojama, kaip / ar vaiko plėtojami įgūdžiai ir gebėjimai yra sąlygoti ugdymo įstaigoje kuriamos aplinkos ir taikomų ugdymo(si) strategijų. Savivaldybės lygmeniu, būtent išoriniai kokybės palaikytojai, ugdymo plėtotės komandos ir specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų mokytojai ir yra pagrindiniai transformuojančio vertinimo veikėjai. Besilankydami skirtingose besimokančiose organizacijose, jie transformuoja tas organizacijas „atnešdami“ naujų praktikų, naujų žinių iš kitų besimokančių organizacijų. Pažymėtina, kad transformacija apima ne tik vertinamą organizaciją, bet ir patį vertinimo procesą (transformuojami ir tobulinami vertinimo būdai, instrumentai), be to patys vertintojai, nuolat įgydami naujos patirties ir naujų žinių, keičiasi.

Aukštą šalies švietimo sistemos lygį palaikyti padeda Švedijos Švietimo tyrimų institutas (*Skolforskningsinstitutet*, <https://www.skolfi.se/other-languages/english/>). Tai 2015 m. įsteigta vyriausybinių agentūra, kurios vienas iš tikslų yra ikimokyklinio ugdymo ir kitų mokyklų bei suaugusiųjų švietimo įstaigų darbuotojams teikti tyrimais pagrįstą informaciją, siekiant pagerinti vaikų mokymosi ir jų pačių pedagoginės veiklos planavimą, įgyvendinimą ir vertinimą. Tai apima naujausius švietimo srities tyrimus, patikimų tyrimų rezultatų skleidimą ir perdavimą praktikams tinkama forma, sričių, kuriose reikia atlikti į praktiką orientuotus tyrimus, numatymą ir, galiausiai, lėšų aukštos kokybės moksliniams tyrimams skyrimą.

Paprastai kas penkerius metus Švedijos Mokyklų inspekcija (*Statens Skolinspektion*) atlieka *išorinį vertinimą savivaldybių ikimokyklinio ugdymo lygmenyje*, sutelkdama dėmesį į nuokrypius nuo Švietimo įstatymo, mokymo programų ar kituose dokumentuose nurodytų reikalavimų ir lūkesčių. Mokyklų inspekcijos (*Statens Skolinspektion*) pastebėjimai, analizės ir vertinimai pateikiami įstaigų direktoriams ir apibendrinami ataskaitoje. Šiomis ataskaitomis, kuriose pateikiamos bendrąsias tendencijas atspindinčios vertinimo išvados, visada siekiama padėti ir toms ikimokyklinio ugdymo įstaigoms, kurios dar nebuvo vertinamos.

Pažymėtina, kad sunku palyginti skirtingų metų vertinimo rezultatus, nes pats vertinimo modelis nuolat tobulinamas ir keičiamas. Be to, vertinamos vis kito šalies regiono arba to paties regiono, bet skirtingo tipo įstaigos. Švedijoje išoriniam vertinimui pasirenkamas nemažas skaičius įstaigų ir, nors imtis nėra pakankama, kad išorinio vertinimo rezultatus galima būtų apibendrinti visoms šalies ikimokyklinio ugdymo įstaigoms, ji leidžia pastebėti tam tikras tendencijas.

Bendras *vertinimo tikslas* – užfiksuoti pažangą atsižvelgiant į ugdymo programos tikslus. Vertinant rekomenduojama atsižvelgti į tai, kiek ugdomoji veikla grindžiama vaiko patirtimi, gebėjimais, interesais ir kontekstais, kuriuose atsiskleidžia vaiko iniciatyva ir motyvacija.

Taip pat pažymėtina, kad naujajame Švietimo įstatyme (2009) *pedagoginė dokumentacija ir vaikų darbų aplankai (portfolio)* yra *rekomenduojami kaip ugdymo proceso vertinimo šaltiniai ir dokumentavimo priemonės*. Pedagoginė dokumentacija ir darbų aplankai yra siejami su demokratine praktika. Švedijoje skirtingose ikimokyklinio ugdymo įstaigose vidiniam įsivertinimui yra naudojamos labai įvairios dokumentavimo priemonės. Šalia dokumentacijos ir vaikų darbų aplankų kiekviena įstaiga taip pat naudoja dar apie 6–10 kitų instrumentų. Įdomu pastebėti, kad ne visi jie yra suderinami su šalies švietimo politika, nes siūlomame naujame Švietimo įstatyme (2009) teigiama, kad ikimokyklinio amžiaus vaikai neturėtų būti vertinami remiantis nustatytais normomis ir standartais ar lyginami vieni su kitais.

Savivaldybės lygmeniu *įstaigos steigėjas organizuoja nuolatinį kokybės užtikrinimą*. Ugdymo įstaigos lygmeniu įstaigos vadovas atsako už kokybės užtikrinimą ir garantuoja, kad pedagogai, darbuotojai, vaikai ir tėvai būtų įtraukti į įsivertinimo procesą. Prieš nacionalinį išorinį vertinimą iš ugdymo įstaigų reikalaujama atlikti vidinį įsivertinimą, taip pat ikimokyklinių įstaigų vadovų prašoma užpildyti veiklos aprašymus. Įsivertinimas vykdomas vadovaujantis *Nacionalinėmis įsivertinimo gairėmis* (2014), kurias sudaro 22 sritys (9 sritys skirtos proceso kokybei, 13 sričių – struktūros kokybei). Vėliau Mokyklų inspekcijos (*Statens Skolinspektion*) specialistai dvi dienas lankosi ugdymo įstaigoje. Vizitų metu kalbama su ikimokyklinio ugdymo įstaigos vadovu, mokytojais, stebima kasdienė veikla. Išoriniam vertinimui numatytos 3 sritys ir 12 bendrais bruožais aprašytų rodiklių. Vis tik pažymėtina, kad Švedijoje atliekami išoriniai vertinimai yra *teminio pobūdžio*. Kiekvienam išoriniam vertinimui išsamiai pasirengiama: įvertinamas ankstesnis išorinis vertinimas ir jo rezultatai, remiamasi naujausiais švietimo tyrimais ir rekomendacijomis, jų pagrindu parengiamas išorinio vertinimo dizainas ir pasirenkami vertinimo instrumentai bei būdai. Tokiu būdu vertinamos savivaldybės ir įstaigos nežino, kaip ir kas bus vertinama. Būtent toks vertinimas garantuoja patikimus vertinimo rezultatus ir išorinio vertinimo skaidrumą.

Išorinio vertinimo išvados Švedijoje yra svarbios: jei įstaigos veikla turi trūkumų, Mokyklų inspekcija (*Statens Skolinspektion*) skiria sankcijas, kurios gali būti susijusios net su ikimokyklinio

ugdymo įstaigos uždarymu tam tikram laikotarpiui. Draudimas tęsti veiklą gali būti derinamas su baudomis; gali būti reikalaujama, kad pagrindinis mokyklos steigėjas sumokėtų numatytą pinigų sumą, jei trūkumai nebus pašalinti numatytu laiku. Jei ugdymo įstaigos veikla turi tik nedidelių trūkumų, mokyklų inspekcija gali apsiriboti raštu, o mokyklos steigėjas privalo ištaisyti situaciją iki numatytos datos.

Nors Švedijoje taikoma mišri kokybės stebėsenos ir vertinimo sistema, *pastarųjų metų nacionalinio vertinimo ataskaitose vis daugiau kalbama apie „recentralizaciją“*. Mokyklų inspekcijos (*Statens Skolinspektion*) parengtų nacionalinio išorinio vertinimo ataskaitų rezultatai atskleidžia, kad mokytojų profesiniams sprendimams daro įtaką standartizuotos ir centralizuotai sukurtos išorinio vertinimo priemonės. Ta pati tendencija pastebima ir vietos (savivaldybių) lygmenyje pasirenkant naudojamus vertinimo instrumentus. Vis daugiau tiek savivaldybių, tiek įstaigų administracijos naudoja standartizuotas vertinimo formas, kurios yra parengtos remiantis nacionalinėmis vidinio ir išorinio vertinimų gairėmis.

Trumpas Švedijos ankstyvojo ugdymo vertinimo sąvadas pateikiamas 1.4 priede.

Apibendrinant šios šalies vertinimo patirtį reikia pastebėti, kad, nepaisant gana „laisvų“, nuolat tobulinamų ir keičiamų kokybės vertinimo rodiklių ir demokratiškų kokybės vertinimo principų, UNICEF (2008) atliktas palyginimas tarp skirtingų rodiklių 25 šalyse, pvz., išsilavinusių mokytojų skaičiaus ikimokyklinio ugdymo įstaigose ir pan., atskleidė, kad Švedija buvo *vienintelė šalis*, kuri atitiko visus dešimt kriterijų.

Atlikta išsami Švedijos mišraus vertinimo modelio analizė leidžia formuluoti tokias rekomendacijas Lietuvoje kuriamai mokyklų veiklos kokybės vertinimo sistemai:

- 1) Palaipsniui pagrindinę atsakomybę už ugdymo kokybę deleguoti teikėjams (savivaldybėms) ir ugdymo įstaigoms, tuo būdu skatinant nuolatinį kokybės kultūros ugdymą vietose.
- 2) Savivaldybių lygmenyje sukurti veiksmingas struktūras, atsakingas už ankstyvojo ugdymo kokybės auginimą. Rekomenduojama panaudoti ar reorganizuoti jau esamas struktūras / žmones naujai suformuluotiems uždaviniams spręsti. Pažymėtina, kad naivu tikėtis, kad pačios ugdymo įstaigos be visapusiškos kvalifikuotos pagalbos kokybiškai sugebės atlikti įsivertinimo procedūras.
- 3) Savivaldybėse ir atskirose ugdymo įstaigose skirti žmogų ar kelis, priklausomai nuo savivaldybės dydžio, atsakingą išimtinai už nuolatinę kokybės priežiūrą. Siekti, kad šiuos uždavinius sprendžiantys žmonės periodiškai keistųsi.
- 4) Siekti, kad visi ugdymo proceso dalyviai, neišskiriant tiek vaikų, tiek tėvų, būtų įtraukti į įsivertinimą.

- 5) Pasitelkti mokslininkus įvairiems vertinimo sistemos uždaviniams realizuoti, pvz., sričių, kuriose reikia atlikti į praktiką orientuotus tyrimus numatymui, patikimų tyrimų rezultatų skleidimui ir perdavimui praktikams tinkama forma ir kt.

Atlikus keturių užsienio šalių, taikančių skirtingus mokyklų veiklos kokybės vertinimo modelius (centralizuotą, decentralizuotą ir mišrų), analizę, galime įžvelgti šiuos bendrus ypatumus, į kuriuos rekomenduotina atsižvelgti ir kuriant ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklos kokybės vertinimo sistemą Lietuvoje:

- 1) ankstyvojo ugdymo sistemoms, kuriose yra aiški ir vieninga ugdymo paslaugų sistema (ugdymo programų reikalavimai, atitinkama darbuotojų kvalifikacija ir pan.), labiau būdingas decentralizuotas vertinimo būdas, o sistemoms, kuriose tik kuriami vieningi reikalavimai – centralizuotas vertinimas, padedantis nustatyti aiškius kokybės kriterijus ugdymo institucijoms;
- 2) kuriama ir jau vykdoma vertinimo sistema yra nuolat atsinaujinanti, dinamiška, jos parametrai (vertinimo sritys, rodikliai, kriterijai) yra keičiami, tobulinami, atsižvelgiant į naujausius mokslinius tyrimus, visuomenės poreikius ar gyvenimo aktualijas. Vieną iš pagrindinių vaidmenų, kuriant ir siekiant vertinimo sistemos kokybės, atlieka mokslo bendruomenė;
- 3) už vertinimą atsakingiems darbuotojams (nacionaliniame ir savivaldos lygmenyje), kaip ir išorės vertintojams, keliami labai aukšti kvalifikaciniai reikalavimai, jie yra ankstyvojo ugdymo specialistai.

1.4. Trys mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo alternatyvos

Užsienio šalys taiko skirtingus mokyklų veiklos kokybės įsivertinimo ir išorinio vertinimo modelius. Šiame poskyryje pateikiame tris galimas mokyklų veiklos kokybės vertinimo modelių alternatyvas. Jose aptariami skirtingi išorinio vertinimo atlikimo variantai, o įsivertinimas visuose modeliuose yra rekomenduojamas kaip kokybės užtikrinimo procesas, integrali mokyklos veiklos dalis, skatinanti nuolatinę mokyklos bendruomenės savistabą, refleksiją ir dialogą.

1.4.1. Centralizuotas mokyklų veiklos kokybės išorinis vertinimas

Centralizuota sistema – tai sistema, kurioje nacionalinio lygmens institucija yra atsakinga už ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų kokybės vertinimą ir turi įgaliojimus ir išteklius tai vykdyti. Už šį savo darbą institucija yra atskaitinga aukščiausiam

švietimo valdymo lygmeniui. Lietuvos atveju ši institucija galėtų būti Nacionalinė švietimo agentūra (toliau – NŠA) ir jos padalinys (Stebėsenos ir vertinimo departamentas). Tokiu būdu **NŠA ir jos padalinys (nacionalinis lygmuo):**

- yra atsakingas už ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklos vertinimo kokybės standartų sukūrimą ir jų priežiūrą / tobulinimą (laikantis principo, kad vertinimo sistema yra dinamiška, nuolat atsinaujinanti, atsižvelgianti į naujausius mokslinius tyrimų įrodymus ir gerąją praktiką),
- organizuoja ir vykdo ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklos kokybės išorinį vertinimą,
- analizuoja gautus vertinimo duomenis, teikia informaciją ir apžvalgas aukščiausiam švietimo valdymo lygmeniui (ŠMSM), visoms suinteresuotoms šalims (politikams, švietimo paslaugų teikėjams, tėvams, mokslininkams) ir ekspertines rekomendacijas dėl mokyklų veiklos vertinimo ir tobulinimo suinteresuotoms šalims (savivaldybėms, mokykloms),
- vykdo išorės vertintojų atranką, parengimą ir (ar) jų veiklos vertinimą,
- vykdo mokykloms skirtus mokymus, sietinus su vertinimo procesu.

Savivaldybės lygmenyje darbuotojai, atsakingi už savivaldybės įsteigtų mokyklų teikiamų paslaugų kokybę, turėtų būti suinteresuoti padėti atlikti išorinį vertinimą mokyklose ir susipažinti su jo rezultatais.

Mokykla, vykdanči ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas:

- dalyvauja išorinio vertinimo procese,
- atsiskaito savo steigėjui už teikiamų paslaugų kokybę ir išorinio vertinimo rezultatus,
- pagal savo poreikius vykdo įsivertinimo procesą, vadovaudamasi mokyklų, vykdančių ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas, vertinimo modeliu. Atlikto įsivertinimo ataskaitą rekomenduojama teikti NŠA.

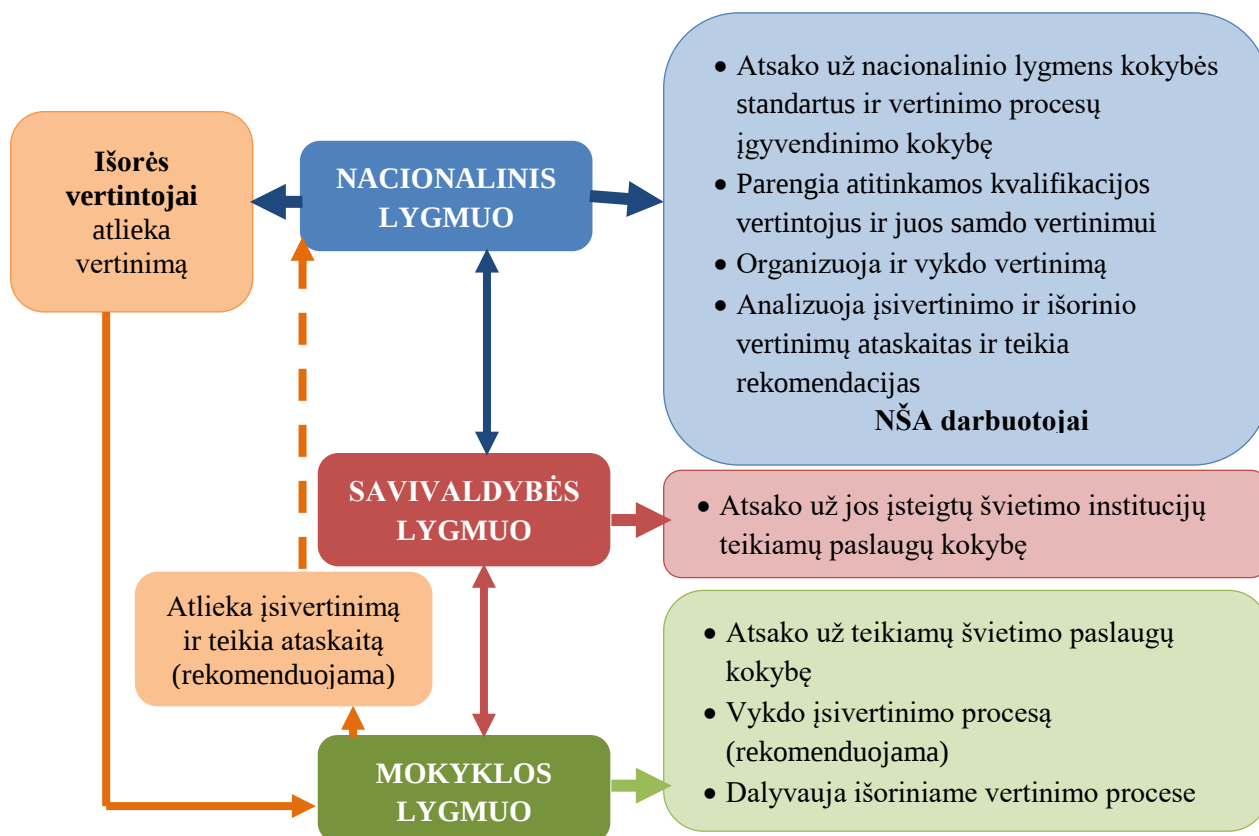
Centralizuoto mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo modelio **privalumai:**

- užtikrina vienodų nacionalinių kokybės standartų įgyvendinimą, atliekant išorinį vertinimą visos šalies mokykloms,
- garantuoja vienodą išorės vertintojų parengimo ir darbo kokybę, t. y. sudaro sąlygas išvengti kompetencijų mokymo skirtumų,
- vertinimo modelis gali būti pigesnis, greičiau įgyvendinamas visoje šalyje, nesudarantis prielaidų rasti regioniniams skirtumams, lyginant su decentralizuotu mokyklos veiklos kokybės vertinimo modeliu.

Modelio trūkumai:

- tarpinis švietimo (savivaldybės) lygmuo nėra įgalinamas kompetentingai dalyvauti jo įsteigtų švietimo įstaigų kokybės užtikrinimo procesuose.

14 paveiksle pateikiame centralizuoto mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo modelį.

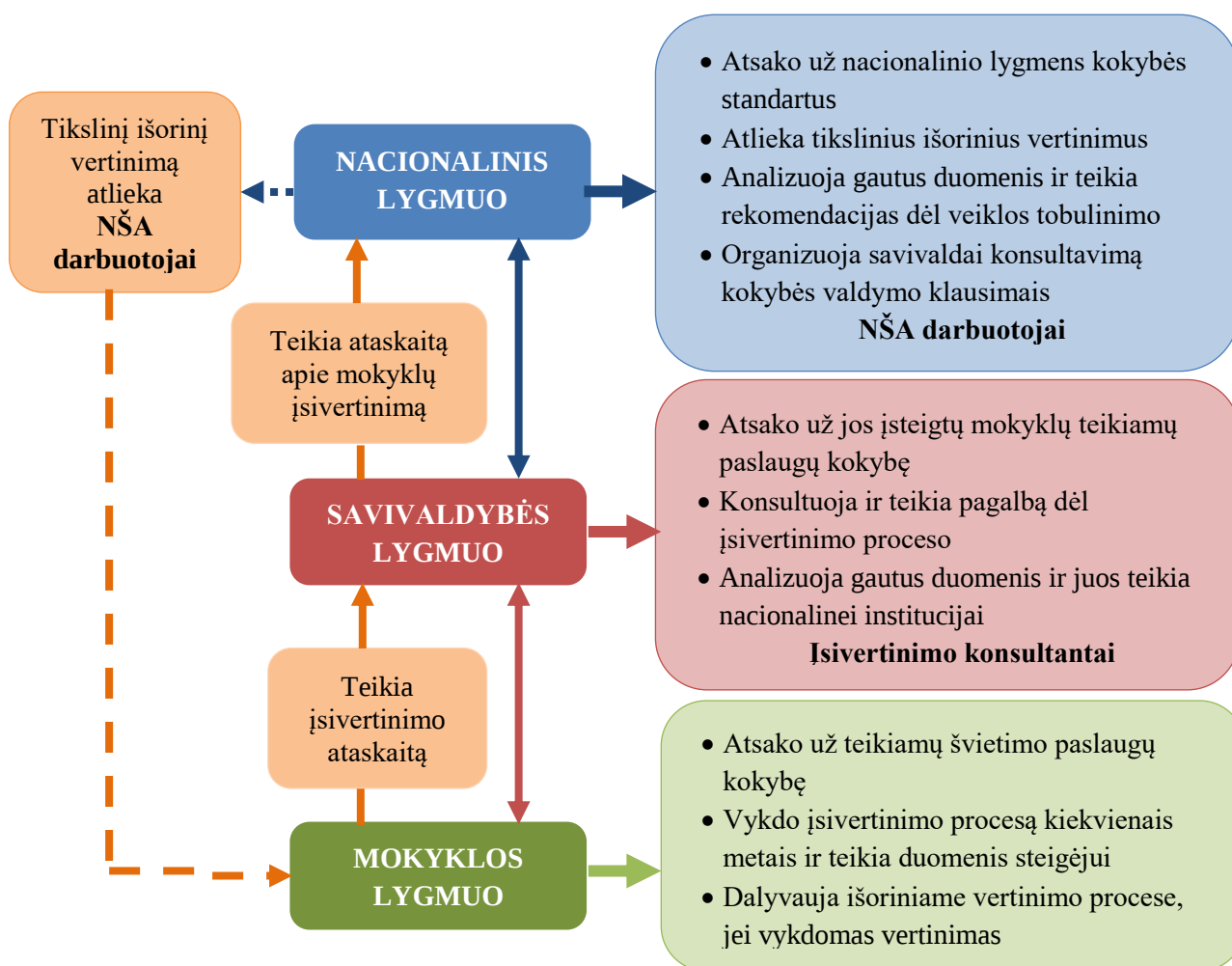


14 pav. Centralizuoto mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo modelis

1.4.2. Decentralizuotas mokyklų veiklos kokybės išorinis vertinimas

Decentralizuota sistema – tai sistema, kai savivaldos teisę turinčios viešojo valdymo institucijos (savininko teisės ir pareigas įgyvendinančios institucijos) yra atsakingos už ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklos kokybės vertinimą, turi įgaliojimus ir išteklius tai vykdyti. Galimi du decentralizuoto modelio variantai, kurie aptariami žemiau.

Pirmas decentralizuoto modelio variantas (15 pav.) yra grindžiamas mokyklų įsivertinimo procesu ir parengtas remiantis Suomijos decentralizuotos vertinimo sistemos patirtimi.



15 pav. Decentralizuoto mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo modelis, grindžiamas įsivertinimo procesu (I variantas)

Vietos savivalda (t. y. vidurinis švietimo lygmuo – savivaldybė) ir jai atstovaujantys asmenys yra atsakingi už ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų vertinimo kokybės užtikrinimą. **Todėl ji (vietos savivalda):**

- kartu su mokykla kiekvienais metais atlieka įsivertinimą, t. y. konsultuoja ir teikia pagalbą dėl įsivertinimo proceso (vertinimo pobūdis ir metodai gali būti pasirinkti savo nuožiūra),
- analizuoja gautus duomenis ir teikia juos nacionaliniam lygmeniui (NŠA).

Mokykla, vykdanči ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas:

- vykdo įsivertinimą (pedagoginės veiklos savianalizę) kiekvienais mokslo metais, įtraukdama visus sistemos dalyvius (savivaldos atstovus, ugdymo įstaigos vadovus, darbuotojus, tėvus / globėjus ir vaikus),
- gautus įsivertinimo duomenimis teikia steigėjui,
- dalyvauja išoriniame, tiksliniame mokyklos veiklos vertinimo procese, jei jis yra vykdomas.

Būtina pastebėti, kad EBPO duomenimis (OECD, 2015) dauguma valstybių, net jei stebėsenos teisė yra suteikiama vietos savivaldai, ją vykdo kartu su nacionalinio lygmens institucija (pvz., ministerija ar nacionaline agentūra). Dažniausiai vietos savivalda gali spręsti kokias įstaigas ir kada vertinti, tačiau vertinimo rodikliai yra bendrai priimti.

Todėl decentralizuotame modelyje taip pat yra **nacionalinis lygmuo. Jo institucija** (NŠA) atlieka šias funkcijas:

- plėtoja ankstyvojo ugdymo vertinimą kartu su švietimo teikėjais (savivaldybėmis ir ugdymo įstaigomis), atsako už nacionalinio lygmens kokybės standartus, analizuoja gautus vertinimo duomenis, teikia išvadas ir rekomendacijas, kuriomis gali naudotis visi švietimo dalyviai (politikai, švietimo paslaugų teikėjai, tėvai, mokslininkai),
- remia ir konsultuoja ankstyvojo ugdymo teikėjus kokybės valdymo klausimais,
- atlieka ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų tikslinį išorinį vertinimą.

Antras decentralizuoto modelio variantas (16 pav.) yra **grindžiamas išorinio vertinimo procesu**. Šiuo atveju **vietos savivalda** (t. y. vidurinis švietimo lygmuo – savivaldybė) ir jai atstovaujantys asmenys taip pat yra atsakingi už ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų vertinimo kokybės užtikrinimą. Todėl **ji (vietos savivalda)**:

- rengia ir tvirtina vietos lygmeniu kokybės standartus (dažniausiai vadovaujamosi nacionaliniu lygmeniu priimtais vertinimo kriterijais),
- organizuoja ir vykdo ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklos kokybės išorinį vertinimą,
- samdo atitinkamos kvalifikacijos išorės vertintojus (jų parengimu ir kvalifikacijos tobulinimu rūpinasi NŠA),
- teikia nacionalinio lygmens institucijai (NŠA) atliktų vertinimų ataskaitas.

Mokykla, vykdanči ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas:

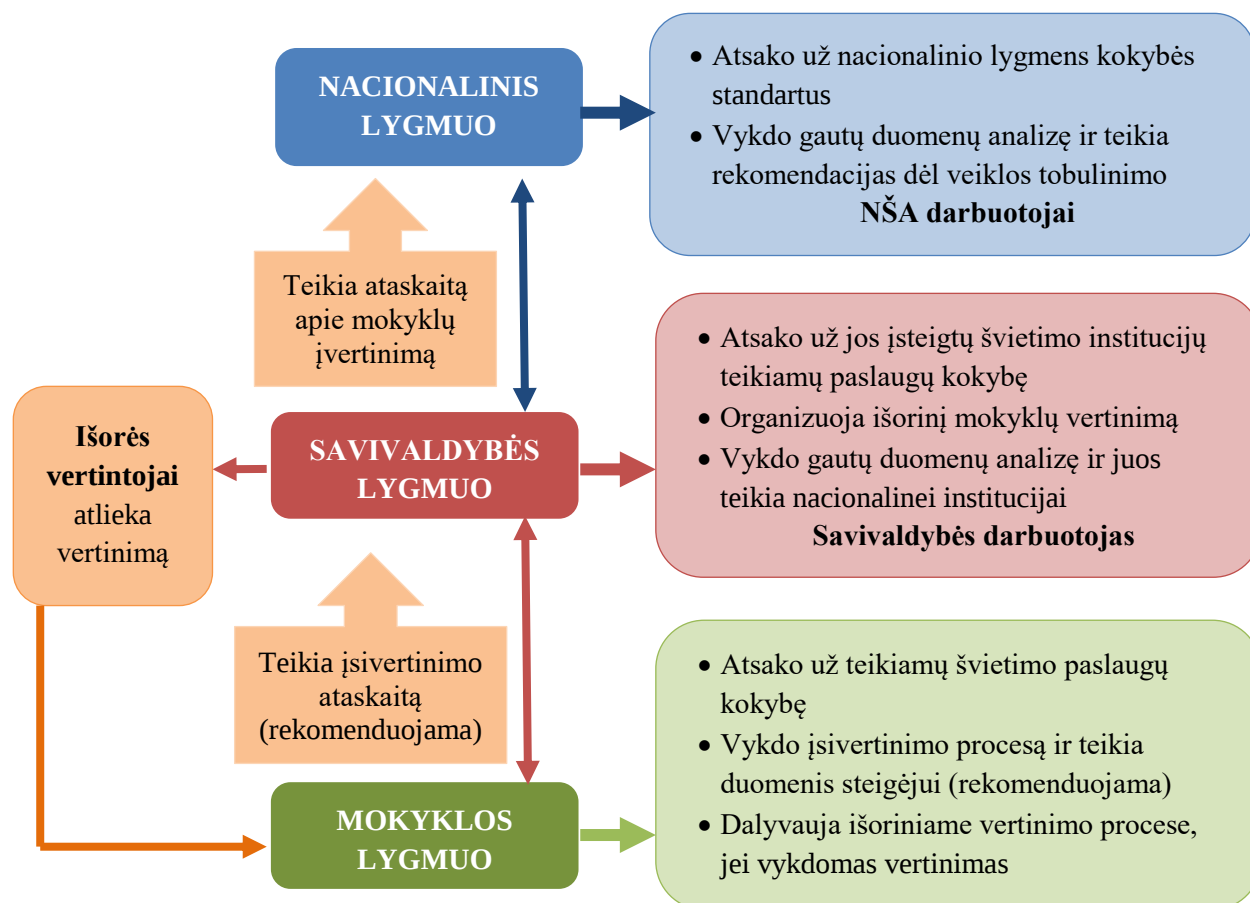
- dalyvauja išorinio vertinimo procese,
- atsiskaito steigėjui už teikiamų paslaugų kokybę ir išorinio vertinimo rezultatus,
- pagal savo poreikius vykdo įsivertinimo procesą, vadovaudamasi savivaldybės patvirtintais kokybės standartais.

Nacionalinio lygmens institucija (NŠA) atlieka šias funkcijas:

- atsako už nacionalinio lygmens kokybės standartus (vertinimo kokybės standartų sukūrimą ir jų priežiūrą / tobulinimą),
- analizuoja gautus vertinimo duomenis, teikia informaciją ir apžvalgas aukščiausiam švietimo valdymo lygmeniui (ŠMSM), visoms suinteresuotoms šalims (politikams, švietimo paslaugų

teikėjams, tėvams, mokslininkams) ir ekspertines rekomendacijas dėl mokyklų veiklos vertinimo ir tobulinimo suinteresuotoms šalims (savivaldybėms, mokykloms),

- vykdo išorės vertintojų atranką, parengimą ir (ar) jų veiklos vertinimą,
- vykdo savivaldybėms ar mokykloms skirtus mokymus, sietinus su vertinimo procesu.



16 pav. Decentralizuoto mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo modelis (II variantas)

Decentralizuoto mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo modelio **privalumai**:

- stiprinama tarpinio švietimo lygmens (savivaldybės) funkcija valdyti ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklos kokybę,
- sudaro sąlygas perskirstyti tarp įvairių švietimo lygmenų įgaliojimus vykdyti mokyklų veiklos kokybės stebėseną,
- sudaro sąlygas efektyviai panaudoti vietos žmogiškąjį kapitalą ir įgalinti savivaldos atstovus kompetentingai dalyvauti jos įsteigtų švietimo institucijų kokybės užtikrinimo procesuose.

Modelio **trūkumai**:

- tarpinio švietimo lygmens (savivaldybės) atsakingiems darbuotojams gali trūkti kompetencijos ar resursų įgyvendinti naujas funkcijas,

- gali būti brangus, jei sukuriamos naujos struktūros,
- suteikta tam tikra mokyklų veiklos vertinimo laisvė, didesni įgaliojimai nebūtinai virs tinkamų ir kokybiškų sprendimų įgyvendinimu, racionalių materialinių išteklių naudojimu.

1.4.3. Mišrus mokyklų veiklos kokybės išorinis vertinimas

Mišri sistema – tai sistema, kai nacionalinio lygmens institucija bendradarbiaudama kartu su viešojo valdymo institucija (savininko teises ir pareigas įgyvendinančia institucija) yra atsakingos už ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklos kokybės vertinimą ir turi įgaliojimus ir išteklius tai vykdyti.

Šiuo atveju **nacionalinio lygmens institucija** (NŠA ir jos padalinys):

- yra atsakinga už ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų vertinimo kokybės standartų sukūrimą ir jų priežiūrą / tobulinimą (laikantis principo, kad vertinimo sistema yra dinamiška, nuolat atsinaujinanti, atsižvelgianti į naujausius mokslinius tyrimų įrodymus ir gerąją praktiką),
- organizuoja, koordinuoja ir vykdo veiklos kokybės išorinį vertinimą kartu su vietos savivalda (išorinį vertinimą kartu savivaldos parinktais išorės vertintojais atlieka NŠA darbuotojai),
- analizuoja gautus vertinimo duomenis, teikia informaciją ir apžvalgas aukščiausiam švietimo valdymo lygmeniui (ŠMSM), visoms suinteresuotoms šalims (politikams, švietimo paslaugų teikėjams, tėvams, mokslininkams) ir ekspertines rekomendacijas dėl mokyklų veiklos vertinimo ir tobulinimo suinteresuotoms šalims (savivaldybėms, mokykloms),
- vykdo išorės vertintojų atranką, parengimą ir (ar) jų veiklos vertinimą,
- vykdo mokykloms skirtus mokymus, sietinus su vertinimo procesu.

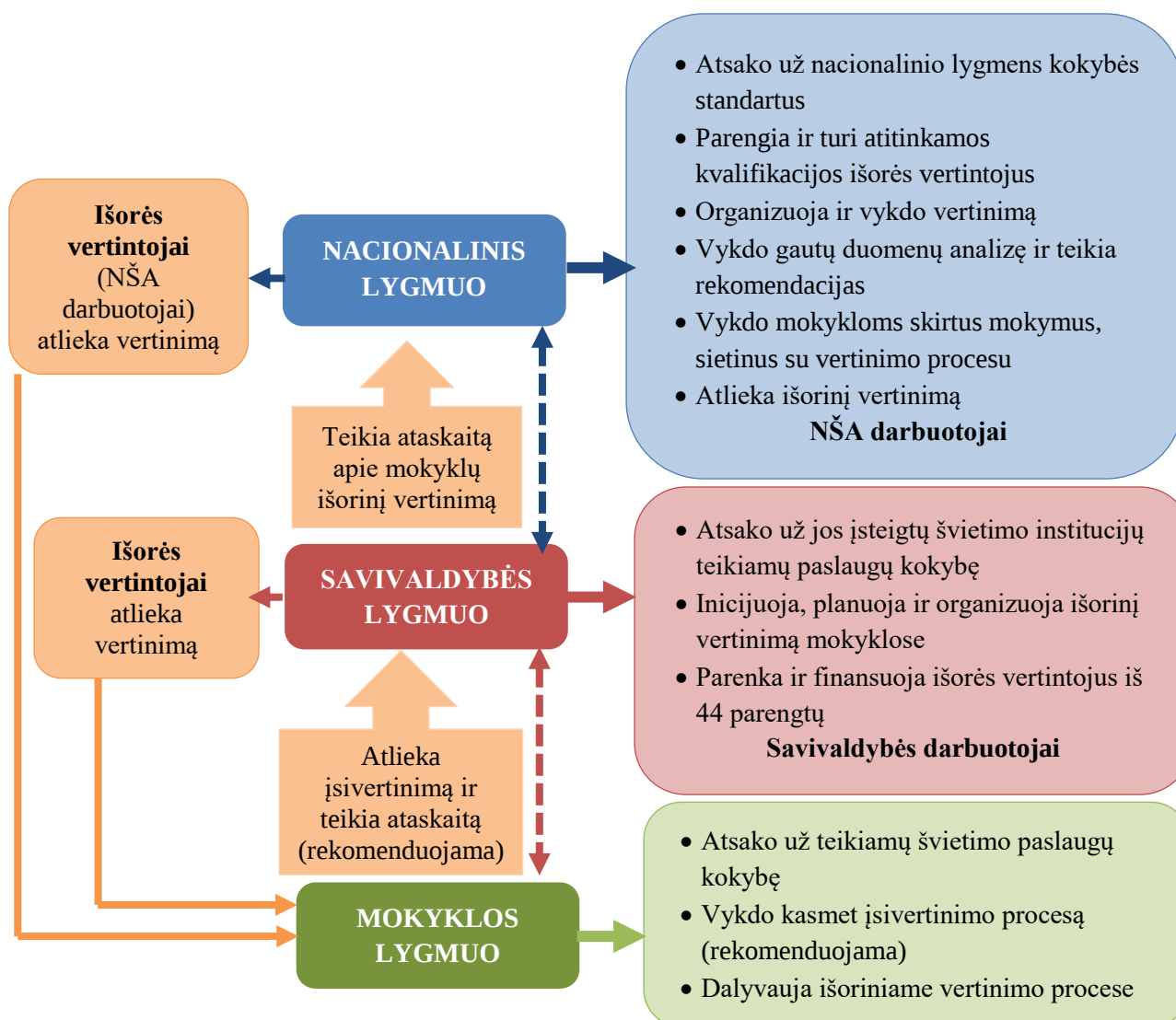
Vietos savivalda:

- organizuoja ir vykdo ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklos kokybės išorinį vertinimą kartu su NŠA atstovais (iš NŠA turimo samdomų išorės vertintojų sąrašo parenka ir finansuoja pusę mokyklai reikalingų išorės vertintojų),
- analizuoja savivaldos mokyklų įsivertinimo ir išorinio vertinimo rezultatus ir teikia informaciją apie tai nacionaliniam lygmeniui.

Mokykla, vykdanči ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas:

- dalyvauja išorinio vertinimo procese,
- atsiskaito steigėjui už teikiamų paslaugų kokybę ir išorinio vertinimo rezultatus,
- pagal savo poreikius vykdo įsivertinimo procesą, vadovaudamasi nacionaliniais kokybės standartais ir teikia ataskaitas savivaldos lygmeniui.

17 paveiksle pateikiamas mišraus mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo modelis.



17 pav. Mišraus mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo modelis

Mišraus mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo modelio **privalumai**:

- gali sukurti adekvačią pusiausvyrą tarp centralizacijos, reikalingos vieningų kokybės standartų įvykdymui ir bendrųjų nacionalinių švietimo tikslų įgyvendinimui, ir decentralizacijos, įgalinančios tarpinį švietimo sistemos lygmenį priimti sprendimus,
- kuria visų švietimo lygmenų bendradarbiavimo erdvę, skatina komandinio darbo kultūrą,
- sudaro sąlygas pasidalinti atsakomybėmis ir įgalina tarpinį švietimo (savivaldybės lygmenį) prisiimti atsakomybę už ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklos kokybę,
- ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklos stebėsena vykdoma visuose švietimo lygmenyse.

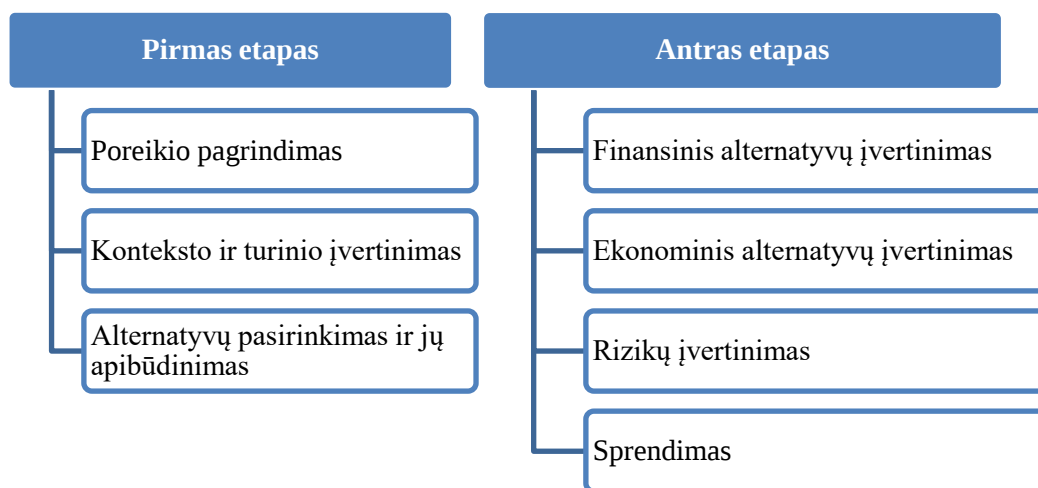
Modelio **trūkumai**:

- dėl bendradarbiavimo kultūros stokos gali būti sunku kartu dirbti nacionalinio ir savivaldos švietimo lygmens darbuotojams.

1.5. Mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo trijų alternatyvų kaštų ir naudos analizė

Kuriant mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo sistemą, buvo atlikta ir kaštų ir naudos analizė (KNA), siekiant pateikti skirtingų alternatyvų analizę ir įvertinimą, kad būtų galima apsispręsti dėl optimaliausio mokyklų išorinio vertinimo modelio.

KNA apima 2 etapus, pavaizduotus 18 paveiksle.



18 pav. Kaštų ir naudos analizės etapai

Pirmo KNA etapo darbai atlikti šios metodikos 1.1–1.4 poskyriuose: pagrįsta ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programų vykdančių mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo svarba, išanalizuota Lietuvos ikimokyklinio ir bendrojo ugdymo mokyklų, keturių užsienio šalių mokyklų vertinimo patirtis. Remiantis šia analize pristatyti trys išorinio vertinimo modeliai (centralizuotas, decentralizuotas ir mišrus) kaip galimos alternatyvos. Šiame poskyryje pateikiame atliktus KNA antro etapo darbus.

1.5.1. Visiems modeliams bendri kaštų skaičiavimo principai

- 1) Kaštai skaičiuoti atskirai *vieneriems metams* ir *5-erių metų laikotarpiui* su 5,5 proc. diskontavimu, vykdant visuminį išorinį vertinimą 2022–2026 m. laikotarpiu.

- 2) Skaičiavimai atlikti 751 ikimokyklinio ugdymo mokyklai (vykdančioms ikimokyklinį ir priešmokyklinį ugdymą) ir 460 bendrojo ugdymo programas vykdančių mokyklų (mokykloms, daugiafunkciniams centrams ir kt.), kurios vykdo ir ikimokyklinio, priešmokyklinio ugdymo programas. Įstaigoms būdingas skirtingas pavaldumas: valstybinės, savivaldybių ir nevalstybinės. Įstaigų skaičius pateikė NŠA Švietimo informacinių sistemų skyrius.
- 3) Išorinio vertinimo kaštai skaičiuoti darant prielaidą, kad 751 ikimokyklinio ugdymo mokykla vidutiniškai turi 8 grupes, 460 bendrojo ugdymo mokyklų – 3 grupes. Nurodyti grupių skaičiai gauti bendrą grupių skaičių tam tikro tipo įstaigoje padalinant iš atitinkamo mokyklų skaičiaus: ikimokyklinio ugdymo mokyklų atveju – 5841 grupės iš 751 mokyklos yra 7,78 grupės; bendrojo ugdymo mokyklų atveju – 1330 grupės iš 460 mokyklų yra 2,89 grupės. *Pastaba:* grupių skaičius suapvalintas iki sveiko skaičiaus darant prielaidą, kad galimas ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo grupių augimas per artimiausius penkerius metus. Šią prielaidą grindžiame (1) faktu, kad šiuo metu ikimokyklinio ugdymo prieinamumas yra 93 proc. (ŠMSM informacija); (2) prognoze, kad ikimokyklinio amžiaus vaikų skaičius Lietuvoje kasmet vidutiniškai augs po 0,8 proc. ir vidutinis prognozuojamo periodo (2019–2024 m.) vaikų skaičius bus 2,1 proc. didesnis nei 2018–2019 mokslo metais (*Švietimo pasiūlos prognozavimo tyrimo ataskaita*, 2019).
- 4) Išorės vertintojų darbo laiko skaičiavimas: pagrindinis principas – kiekvienam vertintojui skiriama po vieną dieną pasirengimui ir vertinimo apibendrinimui (t. y. 2 dienos) ir po 2 dienas vertinimui mokykloje (išimtis: mokykloms, turinčioms 1-2 gr. – 1 diena). Vienas vertintojas per 1 dieną gali įvertinti 1 grupę (2–2,5 val. stebėjimo), kita darbo dienos dalis skiriama įvairiems pokalbiams su skirtingomis grupėmis (administracija, pedagogai, tėvai (globėjai), gautų duomenų analizei, pasirengimui stebėjimams, pokalbiams, bendriems vertintojų grupės pasitarimams.
- 5) Išorės vertintojų, siunčiamų į mokyklą, skaičius priklauso nuo mokyklos dydžio, t. y. grupių, kuriose vykdomos ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programos, skaičiaus. Vertintojų skaičius mokykloms, kurios turi lyginį grupių skaičių paskaičiuojamas pagal formulę: grupių skaičius padalintas iš 2; nelyginių – grupių skaičius + 1 padalintas iš dviejų. Išorės vertintojų skaičiaus priklausomybė nuo ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo grupių skaičiaus pateikiama 8 lentelėje.

8 lentelė. Išorės vertintojų skaičiaus priklausomybė nuo ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo grupių skaičiaus mokykloje, vykdant visuminį vertinimą

Grupių skaičius mokykloje	Vertintojų darbo dienos mokykloje	Vertintojų skaičius komandoje	Laikas skirtas vertintojui pasirengti vertinimui	Vertinimo duomenų apdorojimui skirtas laikas
1-2	1	2	1	1
3-4	2	2	1	1
5-6	2	3	1	1
7-8	2	4	1	1
9-10	2	5	1	1
11-12	2	6	1	1
13-14	2	7	1	1
15-16	2	8	1	1
17-18	2	9	1	1

Pastaba. Lentelėje pateiktas bendras išorės vertintojų skaičius; jei vertinimą vykdo vienas vertintojas, jis ir yra vadovaujantis vertintojas. Atitinkamai buvo paskaičiuoti ir vertinimo kaštai.

- 6) Išorės vertintojų skaičius – 60 projekto metu parengtų su 5 proc. vertintojų „netekimo“ (vertintojais dėl vienokių ar kitokių priežasčių nedirba) – NŠA Stebėsenos ir vertinimo departamento pateikti duomenys
- 7) Išorės vertintojų, samdomų pagal paslaugų sutartį ir dirbančių su individualios veiklos pažyma arba verslo liudijimu, atlyginimas skaičiuotas pagal NŠA Stebėsenos ir vertinimo departamento pateiktus duomenis: išorės vertintojas – 168 Eur (vienos dienos įkainis su visais mokesčiais), vadovaujantis išorės vertintojas – 200 Eur (vienos dienos įkainis su visais mokesčiais).
- 8) NŠA darbuotojų atlyginimai skaičiuoti remiantis Lietuvos Respublikos valstybės politikų, teisėjų, valstybės pareigūnų, valstybės tarnautojų, valstybės ir savivaldybių biudžetinių įstaigų darbuotojų pareiginės algos (atlyginimo) bazinio dydžio, taikomo 2020 metais, įstatymu (2019 m. gruodžio 5 d. Nr. XIII-2608) ir NŠA Stebėsenos ir vertinimo departamento pateiktais duomenimis – pareiginės algos pastoviosios dalies koeficientas yra 6,0–6,6.
- 9) Savivaldybės darbuotojų (kaip įsivertinimo konsultantų) atlyginimai skaičiuoti vadovaujantis Lietuvos Respublikos valstybės ir savivaldybių įstaigų darbuotojų darbo apmokėjimo ir komisijų narių atlygio už darbą įstatymu (2017 m. sausio 17 d. Nr. XIII-198) – pareiginės algos pastoviosios dalies koeficientas yra 4,73–9,35.
- 10) Dienpinigių norma NŠA darbuotojams skaičiuota pagal LRV 2018 m. balandžio 18 d. nutarimu Nr. 383 „Dėl Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2004 m. balandžio 29 d. nutarimo Nr. 526 „Dėl dienpinigių ir kitų tarnybinių komandiruočių išlaidų apmokėjimo“ pakeitimo“

patvirtintą Maksimalių dienpinigių dydžių sąrašą (Lietuvoje 1 dienos dienpinigių dydis 15 Eur), kelionės kaštai – pagal kelionės viešuoju transportu išlaidas (išvestas vidurkis – 30 Eur).

- 11) NŠA ir savivaldybės darbuotojų darbo vietos karšai paskaičiuoti pagal EIKA darbo vietos pasiūlymus – 182 Eur/mėn. + 18 Eur/mėn. (vidutinių specifikacijų kompiuteris ir jo programinė įranga (Windows + MS Office)).
- 12) Jei išorinį vertinimą vykdo NŠA darbuotojai, tuomet Vilniaus m. ir Vilniaus r. mokyklų vertinimo atveju šiems darbuotojams neskaičiuoti komandiruočių kaštai. Tai pritaikyta visiems modeliams.
- 13) Samdomų išorės vertintojų kvalifikacijos kėlimo kaštai skaičiuoti pagal ESF paslaugų ir prekių rinkodaros analizę (mokymų kaštai, dalyvių maitinimas), taip pat skaičiuoti ir mokymo dalyvių apgyvendinimo kaštai. Kvalifikacijos kėlimas 64 val. per 5 metus, tai yra 4 mokymai po 2 dienas (16 val.).
- 14) Decentralizuoto modelio, grįsto įsivertinimo procesu, skaitmeninės bazės sukūrimo ir administravimo kaštai paskaičiuoti pagal UAB „Mokymosi instrumentai“ pateiktą komercinį pasiūlymą – bendra suma 69 000 Eur be PVM. Šią sumą sudaro: (1) informacijos surinkimo modulio sukūrimas, diegimas (pradinis modelis – 103 kriterijai, ne mažiau, kaip 1 300 dalyvių / mokyklų) – 12 000 Eur; (2) surenkamų duomenų ir rodiklių duomenų bazės sukūrimas ir įdiegimas (pradinė bazės apimtis – 7 sritys, 21 rodikliai, 103 kriterijai) – 6 000 Eur; (3) vertinimo ataskaitų modulio sukūrimas ir įdiegimas (naudotojai – mokyklos, 60 savivaldybių (jie mato savo savivaldybės mokyklų duomenis) ir nacionalinio lygmens institucija (NŠA) – visus duomenis) – 12 000 Eur; (4) skaitmeninės bazės techninė priežiūra ir rodiklių atnaujinimas 4 metams (9 000 Eur vieniems metams, kasmet atnaujinama / papildoma apie 20 proc. rodiklių) – 36 000 Eur; (5) infrastruktūros nuoma (hostingas) 5 metams (50 Eur/mėn.).
- 15) Visuose modeliuose skaičiuota tik paties modelio įgyvendinimo kaštai, neįtraukti metodikos parengimo ir apmokymų kaštai. Būtent šie kaštai neįtraukti į analizę, nes yra ankstesnių sprendimų rezultatas ir sprendimas dėl kitokios jų alternatyvos panaudojimo negalimas.

1.5.2. Centralizuoto mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo modelio kaštai

Išoriniam vertinimui organizuoti ir vykdyti naudojamos valstybės biudžeto ir kitų šaltinių lėšos. Centralizuoto modelio kaštai, kai per 5 metus yra įvertinamos (išoriniu vertinimu) visos mokyklos, skaičiuoti dviem galimiems variantams (9 lentelė).

- Pirmas variantas – išorinį vertinimą atlieka 57 parengti išorės vertintojai, dirbantys pagal paslaugų sutartį. Kad įvertintų visas mokyklas, kiekvienam vertintojui reikia dirbti 55 darbo dienas per metus (skaičiuota, kad vertintojai vertina 9 mėn.), o juos koordinuoja 4 NŠA darbuotojai (įdarbinti pilnu etatu), atliekantys su mokyklos vertinimu susijusius darbus (vertinimų organizavimas, gautų duomenų analizė, konsultacijos ir pan.);
- Antras variantas – išorinį vertinimą atlieka 25 NŠA nuolatiniai darbuotojai, jie atlieka mokyklų išorinį vertinimą 125 darbo dienas per metus, kitas jų darbo laikas skirtas mokyklų išorinio vertinimo organizavimui, išorinio vertinimo ir mokyklų įsivertinimo duomenų analizei, mokyklų ir tarpinio švietimo lygmens (savivaldybių) darbuotojų konsultacijoms, kvalifikacijos kėlimui ir t. t.

9 lentelė. Centralizuoto mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo kaštai metams ir penkerių metų laikotarpiui

	Variantai	
	I (išorės vertintojai dirba pagal paslaugų sutartis)	II (25 NŠA darbuotojai atlieka išorinį vertinimą)
Samdomų darbuotojų (išorės vertintojų) darbo kaštai	558.387,20	-
Samdomų darbuotojų (išorės vertintojų) kvalifikacijos kėlimo kaštai	5059,20	-
NŠA darbuotojų atlyginimai	54.164,64	342.935,16
NŠA darbuotojų dienpinigiai	-	15.912,00
NŠA darbuotojų kelionės kaštai	-	16.912,00
NŠA darbuotojų nakvynės kaštai	-	21.216,00
NŠA darbuotojų darbo vietos kaštai	9600	60.000
Bendra suma metams	627.211,04	455.975,16
Bendra suma 5 metams (su 5,5 proc. diskontavimu)	2.825.679,89	2.054.236,55

1.5.3. Decentralizuoto mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo modelio kaštai

Pagal šį modelį išoriniam vertinimui organizuoti ir vykdyti naudojamos tarpinio švietimo lygmens (savivaldybių) lėšos, taip pat gali būti naudojamos valstybės biudžeto ir kitų šaltinių lėšos. Decentralizuoto mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo kaštai skaičiuoti dviem variantams (pateiktiems 1.4.2 skirsnyje):

- išorinio vertinimo modelis, grįstas įsivertinimo procesu (I variantas),
- išorinio vertinimo modelis, grįstas tradiciniu išorinio vertinimo procesu (II variantas).

Decentralizuoto modelio, grįsto įsivertinimo procesu (10 lentelė), kaštų skaičiavimo logika:

- 1) kiekvienais metais mokyklos atlieka įsivertinimą, jį konsultuoja savivaldybės darbuotojai (1 etatas – 67 įstaigos, t. y. vidutiniškai per 3 darbo dienas jis turi padėti įsivertinti 1 įstaigai; savivaldybės etato dalis yra proporcinga ugdymo įstaigų savivaldybėje skaičiui),
- 2) mokyklos savo įsivertinimo duomenis talpina skaitmeninėje NŠA duomenų bazėje, atsakingi savivaldybės darbuotojai analizuoja savo savivaldybės, o NŠA darbuotojai – visų mokyklų duomenis (skaitmeninės bazės sukūrimui ir palaikymui gali būti naudojamos valstybės biudžeto ir kitų šaltinių lėšos),
- 3) 10 NŠA darbuotojų analizuoja gautus visos šalies ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų įsivertinimo duomenis ir esant poreikiui atlieka tikslingą išorinį vertinimą. 10 NŠA darbuotojų, atlikdami tikslingą išorinį vertinimą 90 darbo dienų per metus (darbo dienos skaičiuotos kiekvienam darbuotojui) per 5 metus gali įvertinti 28 proc. įstaigų. Tiksliniam išoriniam vertinimui organizuoti ir vykdyti naudojamos valstybės biudžeto ir kitų šaltinių lėšos.

10 lentelė. Decentralizuoto mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo, grįsto įsivertinimu, kaštai metams ir penkerių metų laikotarpiui

	I variantas (grįstas įsivertinimu)
18 etatų visoms savivaldybėms darbo kaštai	272.360,88
10 (9+1) NŠA darbuotojų atlyginimai	139.817,76
NŠA darbuotojų dienpinigiai	4.561,93
NŠA darbuotojų kelionės kaštai	4.561,93
NŠA darbuotojų nakvynės kaštai	6.082,57
Visų etatinių darbuotojų darbo vietos kaštai	67.200,00
Skaitmeninės bazės sukūrimo kaštai	13.800,00
Bendra suma metams	508.385,06
Bendra suma 5 metams (su 5,5 proc. diskontavimu)	2.290.351,02

Antras decentralizuoto modelio variantas (11 lentelė) yra grindžiamas visuminiu išorinio vertinimo procesu, kurį vykdo 2 NŠA darbuotojai, 3 etatai savivaldybėje ir 55 samdomi išorės vertintojai:

- 1) išorinį vertinimą atlieka 55 parengti išorės vertintojai, dirbantys pagal paslaugų sutartį, jie vertina 57 darbo dienas per metus, juos koordinuoja savivaldybės darbuotojai (1 etatas 404 mokykloms; savivaldybės etato dalis yra proporcinga ugdymo įstaigų savivaldybėje skaičiui),
- 2) 2 NŠA darbuotojai vykdo vertinimo duomenų stebėseną ir pagal poreikį konsultuoja suinteresuotas šalis (mokyklą, savivaldybę).

11 lentelė. Decentralizuoto mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo, grįsto išoriniu vertimu, kaštai metams ir penkerių metų laikotarpiui

	II variantas (grįstas išoriniu vertinimu)
3 etatų visoms savivaldybėms darbo kaštai	45.393,48
2 NŠA darbuotojų atlyginimai	27.082,32
Visų etatinių darbuotojų darbo vietos kaštai	12.000,00
Samdomų darbuotojų (išorės vertintojų) darbo kaštai	558.387,20
Samdomų darbuotojų (išorės vertintojų) kvalifikacijos kėlimo kaštai	4.797,60
Bendra suma metams	647.660,60
Bendra suma 5 metams (su 5,5 proc. diskontavimu)	2.917.808,23

1.5.4. Mišraus mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo modelio kaštai

Mišraus modelio kaštai (12 lentelė), kai per 5 metus yra įvertinamos visuminiu išoriniu vertinimu visos mokyklos, skaičiuoti pagal galimą scenarijų (pateiktą 1.4.3 skirsnyje).

12 lentelė. Mišraus mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo modelio kaštai metams ir penkerių metų laikotarpiui

	2 (1) NŠA + 2(1) savivaldybės samdomi vertintojai
Savivaldybės samdomų darbuotojų (išorės vertintojų) kaštai	263.692,80
Samdomų darbuotojų (išorės vertintojų) kvalifikacijos kėlimas	4.379,04
13 (12+1) NŠA darbuotojų atlyginimai	180.441,24
NŠA darbuotojų dienpinigiai	7.956,00
NŠA darbuotojų kelionės kaštai	7.956,00
NŠA nakvynės kaštai	10.608,00
NŠA darbuotojų darbo vietos kaštai	31.200,00
3 etatų (koordinatorių) visoms savivaldybėms kaštai	45.393,48
Savivaldybės darbo vietos kaštai	7.200,00
Bendra suma metams	558.826,56
Bendra suma 5 metams (su 5,5 proc. diskontavimu)	2.517.597,54

Pagal mišrų modelį:

- 1) mokyklos vertinimo procesą koordinuoja bendradarbiaudami nacionalinio (NŠA) ir tarpinio švietimo lygmens (savivaldybės) institucijų darbuotojai,
- 2) išorės vertintojų komandą proporcingai sudaro NŠA darbuotojai ir samdomi išorės vertintojai, kuriuos iš išorės vertintojų sąrašo parenka ir finansuoja savivaldybė,
- 3) vadovaujantis vertintojas yra NŠA darbuotojas,

- 4) kad visuminis išorinis vertinimas būtų atliktas visose Lietuvos mokyklose, vykdančiose ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programas, 13 NŠA darbuotojų tiesiogiai turi atlikti išorinio vertinimo darbą 125 darbo dienas per metus (kitą darbo laiką jie analizuoja duomenis, konsultuoja mokyklas, kelia kvalifikaciją ir t. t.), o 44 savivaldybių samdomi išorės vertintojai turi vertinti 36 darbo dienas per metus.

1.5.5. Mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo trijų modelių naudos skaičiavimas

Trijų modelių kaštai leidžia pateikti kaštų ir efektyvumo skaičiavimus. Remiantis visų trijų modelių (ir jų variantų) skaičiavimais (13 lentelė), galime matyti, kad ekonominiu požiūriu naudingiausias yra centralizuotas mokyklų veiklos kokybės vertinimas, vykdomas įdarbinant NŠA darbuotojus.

13 lentelė. Trijų išorinio vertinimo modelių (ir jų variantų) kaštai penkerių metų (2022–2026 m.) laikotarpiui

Modelis	I variantas	II variantas
Centralizuotas	2.825.679,89	2.054.236,55
Decentralizuotas	2.290.351,02	2.917.808,23
Mišrus	2.517.597,54	

Mokyklų veiklos kokybės išorinis vertinimas taip pat generuoja ir tam tikrą socialinį-ekonominį poveikį, tačiau jo konkrečiai apskaičiuoti negalime dėl žemiau nurodytų itin svarių priežasčių.

Esminė priežastis, kodėl negalima praktiniu lygmeniu atlikti tikslaus / detalaus naudos skaičiavimo yra ta, kad nėra atlikta tyrimų, kurie pateiktų paties išorinio vertinimo proceso naudą. Darbai, kuriuose analizuojama ir skaičiuojama ankstyvojo ugdymo nauda, yra susiję su ilgalaikė tiesiogine intervencija (daugiau pedagogų, didesnis prieinamumas, kitokios programos ir pan.). Dažniausi tyrimai, kuriais remiasi įvairių šalių ankstyvojo ugdymo KNA, yra pateikiami 14 lentelėje.

Kaip matyti, dauguma projektų, atliekamų su KNA, buvo vykdomi JAV, tikslinės grupės – vaikai iš nepalankios SEK aplinkos (lengvai pažeidžiami ir vargingiausiose aplinkose gyvenantys vaikai). Būtent šiems vaikams skirtos programos duoda didžiausią naudos ir kaštų santykį (Perry Preschool project (JAV) – 12,2; Chicago Child_Parent Centre Study (JAV) – 10,8).

14 lentelėje. Dažniausiai cituojami tyrimai, kuriais remiantis atliekamos ankstyvojo ugdymo kaštų ir naudos analizės

Tyrimas	Tikslinė grupė	Metai	Naudos ir kaštų santykis
Perry Preschool project (JAV)	Vaikai iš nepalankios SEK aplinkos	1962–1967	12,2
Abecedarian early intervention program (JAV)	Vaikai iš nepalankios SEK aplinkos	1972–1977	2,5
Chicago Child_Parent Centre Study (JAV)	Vaikai iš nepalankios SEK aplinkos	Pradėtas 1986 m.	10,8
Tulsa Universal Prie-K Program (JAV)	Visi vaikai	2006	2,1
Ispanijos reforma (Ispanija)	Visi vaikai	XX a. paskutinis dešimtmetis	4,3

Remiantis įvairiose šalyse atliktais KNA rezultatais (Beuchert, Verner, 2019; Kukoja, 2019; vanHuizen, Dumhs, Plantenga, 2016; Schweinhart, 2007; The Front Project, 2019 ir kt.) matyti, kad *didžiausia nauda yra siejama su vaikais, kurie gyvena nepalankiose sąlygose ir jų raida nėra optimali*. Žymioji Heckman ir Masterov kreivė (šaltinis: <https://heckmanequation.org/resource/the-heckman-curve/>), cituojama daugelyje mokslinių darbų ir įvairaus lygio pranešimuose, taip pat remiasi tyrimais, atliktais su nepalankiose SEK aplinkose (didžioji jų dauguma afroamerikiečiai) gyvenančiais vaikais. Todėl negalime manyti, kad tokia pati grąža bus su universaliomis programomis, kai dirbama su visais vaikais, o ne išskirtine pažeidžiamų vaikų grupe. Kita vertus, net ir universalių programų nauda viršija kaštus: pvz., Tulsa Universal Pre-K Program (JAV) – 2,1, Ispanijos reforma (Ispanija) – 4,3 (norime pastebėti, kad kaštų skirtumai iš dalies gali būti paaiškinami ir skirtingais diskontavimo procentais). Remiantis šiais duomenimis, galima kelti hipotezę – **jei mokyklų vertinimas bus atliekamas efektyviai, vertinimo nauda viršys kaštus**.

Taip pat pažymėtina, kad projektų programos, kurioms atlikta KNA, buvo sudarytos ne iš ugdymo proceso vertinimo, o iš kokybiškų ugdymo paslaugų teikimo ir papildomos socialinės pagalbos namuose poveikio vertinimo. Anot Burgess ir kt. (2019), labai mažai žinoma apie tai, kaip vertinimas ar nauja informacija apie atliekamą darbą gali paveikti mokytojų darbo efektyvumą. Mokytojams labai trūksta individualizuotos, specifinės informacijos apie jų veiklos rezultatus, todėl, pasak minėtų autorių, yra rimtų prielaidų tikėti, kad tinkamai parengtos mokytojų veiklos vertinimo programos gali turėti tiesioginį ir ilgalaikį poveikį kiekvieno mokytojo darbui. Visgi, čia norime atkreipti dėmesį, kad šių mokslininkų (Burgess et al., 2019) atliktas tyrimas vertinant mokytojų darbo kokybę, yra siejamas su bendruoju, o ne ankstyvuoju ugdymu.

Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų sistemingas vertinimo procesas Lietuvoje iki šiol nebuvo vykdomas, todėl negalime žvelgti retrospektyviai, nors būtent šiuo principu remiasi dauguma ankstyvojo ugdymo srities KNA. Visgi, galime daryti prielaidą, kad pats vertinimo proceso įgyvendinimas suponuoja geresnę ugdymo kokybę ankstyvojo ugdymo įstaigose, pvz. 2011 m. Jungtinėje Karalystėje paskelbtoje ataskaitoje teigiama, kad vertinamų įstaigų kokybės lygis (gerai arba išskirtinis) pagerėjo nuo 68 iki 72 proc. lyginant 2009–2010 m. ir 2010–2011 m. (*The Annual Report of Her Majesty's Chief Inspector of Education, Children's Services and Skills 2010/11*, 2011).

Taigi, teoriškai galima daryti prielaidą, kad mokyklų veiklos kokybės vertinimo procesų nauda gali būti siejama su trumpalaike ir ilgalaike nauda (15 lentelė), jei po vertinimo mokyklos veiklos kokybė pagerėja.

15 lentelė. Mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo trumpalaikė ir ilgalaikė nauda

Trumpalaikė nauda	Ilgalaikė nauda
Monetarinė	
- Sumažintos švietimo pagalbos išlaidos - Antramečiavimo sumažėjimo išlaidos - Mažesni resursai, skirti mokiniams, nebaigusiems (iškritusiems iš) mokyklos	- Daugiau sumokamų mokesčių dėl aukštesnio išsilavinimo - Mažesnės sveikatos ir socialinės srities išlaidos - Mažesni policijos darbo resursai dėl mažesnio nusikaltimo skaičiaus
Nemonetarinė	
- Pagerinti bendravimo įgūdžiai - Platesnis žodynas - Geresni skaitymo ir skaičiavimo įgūdžiai	- Pagerėję pasiekimai - Mažiau rizikingo elgesio - Geresnė sveikata, ilgesnė gyvenimo trukmė

Literatūroje randame labai skirtingus monetarinės ir nemonetarinės naudos skirstymus. Antai, Profesinio mokymo kokybės išorinio vertinimo modelio metodikoje (Kupetienė ir kt., 2015) prie nepamatuojamų ir pinigine išraiška neišreiškiamų išorinių komponentų pateikiami ne tik padidėjusi dėmesio koncentracija, planavimo įgūdžiai, emocinė branda, empatijos jausmas, socialiniai ir bendravimo įgūdžiai, bet ir sumažėjęs nusikalstamumas, padidėjusi tikimybė, kad vaikai įgaus tinkamą išsilavinimą, pagerės jų sveikata. Užsienio šalių KNA (pvz., Beuchert, Verner, 2019) – galimus padidėjusius mokesčius dėl aukštesnio išsilavinimo, sumažėjusias išlaidas dėl geresnės sveikatos ar retesnių nusikaltimų priskiria prie pinigine išraiška apskaičiuojamų dedamųjų.

1.5.6. Mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo rizikos įvertinimas

Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo sistemos kūrimas ir įgyvendinimas gali susidurti su rizikos veiksniais, susijusiais su žmogiškaisiais ir materialiaisiais ištekliais, vertinimo sistemos įgyvendinimo kokybe. Reikia tinkamai pasirengti žemiau išvardintų rizikos valdymui, kad kuo labiau būtų sumažintas galimas neigiamas poveikis.

Pagrindinės mokyklų išorės vertinimo sistemos kūrimo ir įgyvendinimo rizika:

- 1) **nepakankamas finansavimas** – išorinio vertinimo sistemos įgyvendinimui reikalingas adekvatus finansavimas. Jam esant nepakankamam, išorinis vertinimas negalės būti kokybiškai atliktas visose šalies ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančiose mokyklose. Tam tikra dalis mokyklų gali būti neįvertintos arba įvertintos iš dalies (pvz., mažinant vertintojų darbo valandas, skirtas vertinimui mokykloje). Todėl kuriamai vertinimo sistemai reikalingas finansavimas turi būti iš anksto numatytas ir suplanuotas;
- 2) **dideli žmogiškieji ištekliai** – atliekant KNA paskaičiuota, kad išorinio vertinimo įgyvendinimui visa apimtimi reikalingas nemažas išorės vertintojų skaičius (pvz., išorinį vertinimą atlieka 57 projekto įgyvendinimo metu parengti išorės vertintojai, dirbantys pagal paslaugų sutartį, kiekvienas jų turi dirbti 55 darbo dienas per metus, kad per penkerius metus būtų įvertintos visos ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančios mokyklos). Todėl būtina tinkamai valdyti žmogiškuosius išteklius ir įvertinti, kiek žmogiškųjų išteklių reikia turėti, kad darbuotojai galėtų dirbti optimaliu ritmu ir sąlygomis. Siūlytina svarstyti galimybę projekto metu parengtus įsivertinimo konsultantus taip pat apmokyti išorinio vertinimo specifikos;
- 3) **išankstinė neigiama ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų nuostata dėl išorinio vertinimo ir įsivertinimo** – kuriama vertinimo sistema gali susidurti su tam tikru mokyklų pasipriešinimu įgyvendinamiems pokyčiams. Siekiant įveikti tai, būtina teikti kvalifikuotą metodinę ir konsultacinę pagalbą, kuri padėtų augti mokyklų bendruomenių supratimui apie įsivertinimo ir išorinio vertinimo naudą kiekvienam mokyklos bendruomenės nariui;
- 4) **vertinimo sistemos kokybiško įgyvendinimo rizika** – vertinimo sistemos kūrimas ir įgyvendinimas pirmiausia turi būti siejamas su aukštais kvalifikaciniais reikalavimais visiems su vertinimo procesu tiesiogiai susijusiems darbuotojams. Taip pat turi būti užtikrintas tinkamas išorės vertintojų parengimas, jų kompetencijų tobulinimas, mokyklų bendruomenių

ir savivaldos darbuotojų konsultavimas ir reikiamos pagalbos teikimas. Kad būtų užtikrinta kuriamos vertinimo sistemos įgyvendinimo kokybė, ši sistema turi apimti visus švietimo lygmenis (nacionalinį, regioninį ir vietos), o į jos įgyvendinimą bei tobulinimą būtina įtraukti visas suinteresuotas šalis (mokyklos bendruomenės, savivaldybių atstovus, NŠA darbuotojus ir mokslininkus).

Atsižvelgiant į paminėtą riziką, galima teigti, kad išorinio vertinimo sistemos kūrimo galimi sunkumai gali būti valdomi, jei vertinimo sistemos kūrimą ir įgyvendinimą valdys kompetentinga komanda, bus iš anksto pasirengta įgyvendinimo veikloms (suplanuoti reikiami žmogiškieji ir materialieji ištekliai), bus konstruktyviai bendradarbiaujama su ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programomis vykdančiomis mokyklomis ir savivaldos institucijomis.

Apibendrinant atliktą kaštų ir naudos analizę, galima teigti, kad:

- atliktas trijų skirtingų mokyklų išorinio vertinimo modelių (centralizuoto, decentralizuoto ir mišraus) kaštų skaičiavimas atskleidė, kad ekonominiu požiūriu naudingiausias yra centralizuotas išorinio vertinimo modelis, įdarbinant NŠA darbuotojus. Decentralizuotas vertinimo modelis galbūt sudarytų daugiau sąlygų atsižvelgti į tam tikrus konkretaus regiono poreikius ir kontekstą, bet tai nebus veiksminga, jei vietos švietimo atstovai neturės reikiamos kompetencijos sėkmingai naudotis didesniais įgaliojimais. Būtina pažymėti, kad EBPO ekspertų duomenimis (OECD, 2015), daugumoje valstybių, net jei stebėsenos teisė yra suteikiama vietos savivaldai, vis tiek ji tai daro kartu su nacionalinio lygmens institucija (pvz., ministerija ar nacionaline agentūra), t. y. kuriamas mechanizmas, kuriame dalyvautų visi valdžios lygmenys;
- užsienio šalyse atliktos ankstyvojo ugdymo kaštų ir naudos analizės rodo, kad investicijos į ankstyvąjį ugdymą atneša socialinę-ekonominę naudą ir, pasak mokslininkų (Karoly et al., 2005), grynoji universalių programų grąža yra teigiama ir didesnė už vienatį;
- drįstame teigti, kad ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programomis vykdančių mokyklų vertinimo sistema turi būti kuriama Lietuvoje, nes tai yra susiję su žmogiškuoju kapitalu ir atitinka tiek rekomendacijas politiniu lygmeniu (*European Council Recommendation on High-Quality Early Childhood Education and Care Systems*, 2019, 2019/C 189/02: „Išlaidos ikimokykliniam ugdymui ir priežiūrai yra didelę grąžą duodanti ankstyva investicija į žmogiškąjį kapitalą“), tiek mokslinių darbų, įvairių tyrimų analizių, apžvalgų išvadas. Tinkamai atliekamas veiklos kokybės vertinimas gali pedagogus skatinti geriau atlikti savo darbą ir gali būti veiksminga pedagogo profesinio tobulėjimo forma.

1.5.7. Rekomendacijos

Kiekviena šalis, atsižvelgdama į socialinę, ekonominę ir politinę situaciją, turi apsispręsti dėl tam tikrų švietimo aspektų valdymo, t. y. centralizacijos ar decentralizacijos įgyvendinimo. Atsižvelgus į atliktą analizę, teikiame šias **rekomendacijas**:

- 1) Lietuvoje egzistuoja ankstyvojo ugdymo sistema, kuriai būdinga aiški ir vieninga ugdymo paslaugų sistema (ugdymo programų reikalavimai, atitinkama darbuotojų kvalifikacija ir pan.), todėl **šaliai yra labiau tinkamesnis decentralizuotas vertinimo modelis, nei centralizuotas**;
- 2) ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančios mokyklos veiklos **mišrų vertinimo modelį siūlome įgyvendinti kaip tinkamą ir efektyvų**, nes šis vertinimo modelis suponuotų adekvačią pusiausvyrą tarp nacionalinio lygmens valdžios institucijos veiklos, reikalingos nacionaliniams kokybės standartams sukurti, šalies švietimo tikslams įgyvendinti ir visos ankstyvojo ugdymo sistemos kokybei užtikrinti, ir tarpinio valdžios lygmens institucijų, įgalintų vykdyti mokyklų veiklos kokybės stebėseną ir priimti duomenimis grįstus sprendimus dėl jos kokybės.

Mišraus modelio pasirinkimą grindžiame žemiau pateiktais argumentais:

- pirma, pagal *Lietuvos Respublikos vietos savivaldos įstatymą* (1994), ikimokyklinio ugdymo organizavimas yra savarankiškoji savivaldybių funkcija, todėl iki šiol savivaldybės galėjo pačios rengti mokyklų, vykdančių ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas, veiklos kokybės vertinimo nuostatus ir tvarką ir atlikti išorinį mokyklos veiklos vertinimą. Kaip paaiškėjo iš atliktos analizės (1.2.2 skirsnis), šalies mastu išorinis vertinimas vykdomas fragmentiškai, tik atskiros savivaldybės savo iniciatyva atliko vertinimus pagal pasirengtas tvarkas, todėl yra būtina pagalba pasirengiant ir vykdant mokyklų veiklos kokybės išorinį vertinimą;
- antra, nuo 2007 m. rugsėjo 1 d. visos ikimokyklinį ugdymą teikiančios įstaigos dirba pagal savo parengtas programas, nes mūsų šalyje yra atsisakyta nacionalinių ikimokyklinio ugdymo(si) programų ir ikimokyklinio ugdymo(si) turinio sudarymas yra tapęs decentralizuotu, t. y. ugdymo(si) turinį gali kurti kiekvienas ikimokyklinio ugdymo teikėjas. Laikomasi principo, kad ugdymo(si) turinio samprata turi būti dinamiška, ugdymo(si) turinys nėra baigtinis, pedagogas laisvas jį keisti, reaguodamas į vaikų patirtį, poreikius, interesus, galimybes. Mokyklos ugdymo programą tvirtina steigėjas;

- trečia, užsienio šalių patirties analizė atskleidė, kad yra tikslinga siekti savivaldybės lygmens efektyvaus dalyvavimo vidinio ir išorinio vertinimo procesuose tam tikras funkcijas ir atsakomybes pasidalijant su nacionalinio lygmens institucija. Tai įgalina visus švietimo valdymo lygmenis dalyvauti kokybės užtikrinimo procese ir, tariantis su įvairiomis suinteresuotomis grupėmis, sukurti pagalbos sistemą, kuri padėtų ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančioms mokykloms tobulinti ugdymo kokybę.

1.6. Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklos kokybės samprata ir vertinimo principai

Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdanči mokykla turi padėti vaikui išskleisti prigimties galias, pasiruošti formaliam (mokykliniam) ugdymui ir perėjimui į jį. Dėl šių tikslų siekiama visuminio vaiko ugdymo(si) ikimokykliniame amžiuje, kuris plėtotų vaiko pažintinius, socialinius, fizinius ir emocinius gebėjimus. Vaikystėje ugdomi pagrindiniai bendrieji vaiko gebėjimai, todėl emocinis-socialinis saugumas, kiekvieno vaiko priėmimas ir pagarbos jam puoselėjimas, vaiko poreikių pažinimas ir atliepimas jiems, dialogiška sąveika, aplinkos sukūrimas žaidimui ir mokymuisi yra ankstyvojo ugdymo(si) sąlygos ir prielaidos vaiko gerovei bei ikimokyklinio, priešmokyklinio ugdymo kokybei.

Siūlome **mokyklos veiklos kokybės sampratą, kuri išryškina ikimokyklinio ugdymo(si) unikalumą, specifiškumą ir turi aiškias sąsajas su Geros mokyklos modeliu**. Lietuvoje patvirtinus *Geros mokyklos koncepciją*, ikimokyklinio ugdymo mokyklos pačios pradėjo ieškoti sąsajų su šia koncepcija, nes ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdanči mokykla yra pirmoji vaiko mokykla ir, suprantama, kad turi būti užtikrinta dermė tarp ikimokyklinio, priešmokyklinio ir pradinio ugdymo. *Geros mokyklos koncepcijos* nuostatos aktualios **kiekvienai švietimo įstaigai**, siekiančiai nuolatinio ugdymo proceso tobulinimo ir pažangos. Taigi, išskirti **Geros mokyklos bruožai yra svarbūs** ir ikimokyklinio ugdymo mokyklai.

Siūloma **mokyklos veiklos kokybės samprata** remiasi nacionaliniais ikimokyklinį ir (ar) priešmokyklinį ugdymą reglamentuojančiais dokumentais. *Ikimokyklinio ugdymo metodinėse rekomendacijose* (2015) išskiriami veiklos kokybę lemiantys aspektai:

- Ugdymo proceso dalyvių **sąveika** (vaiko ir mokytojo, vaiko ir vaiko, vaiko sąveika su gamtine ir sociokultūrine aplinka), **pedagoginės strategijos, ugdymosi aplinka** ir priemonės; vaiko **pasiekimų ir pažangos vertinimas, ugdomosios veiklos planavimas**.

- Spontaniška vaikų veikla, vaikų sumanyta, pasiūlyta veikla (**ugdymasis**) ir mokytojo inicijuojama, siūloma veikla (**ugdymas, ugdymo strategijos**).
- **Lygios galimybės** skirtingų poreikių vaikams.
- **Žaidimas** kaip pagrindinė ikimokyklinio amžiaus vaikų veikla.
- **Tėvai** kaip svarbiausi vaikų ugdytojai.

Priešmokyklinio ugdymo bendrojoje programoje (2014) išskiriami veiklos kokybę lemiantys aspektai:

- Ikimokyklinio, priešmokyklinio ir pradinio ugdymo turinio **įgyvendinimo dermė**.
- Darnus vaiko fizinių ir psichinių **galių skleidimasis**.
- Į vaiką orientuoto **ugdymo strategijos**.
- Vaiko kompetencijų augimą skatinantys **pasiekimų ir pažangos vertinimo** būdai.
- Pedagogo ir vaiko **sąveika** grįsti metodai.
- Ugdymui ir ugdymuisi tinkama **psichologinė ir fizinė aplinka**.
- **Pedagogo ir tėvų (globėjų) bendradarbiavimas**, grindžiamas tarpusavio pasitikėjimu ir konfidencialumu, aktyvia partneryste ir atsakomybe, pagarba vienas kito poreikiams ir interesams.
- **Lygių galimybių** ugdytis **užtikrinimas** vaikams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių.

Todėl pagrindžiant ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas įgyvendinančių mokyklų veiklos kokybės vertinimo koncepciją ir sudarant vertinimo modelį, padedantį nustatyti šių mokyklų veiklos kokybę, buvo atsižvelgta į ankstyvojo amžiaus vaikų raidos išskirtinumą, ypatingumą ir apibrėžti ryšiai su bendrojo ugdymo programas įgyvendinančių mokyklų veiklos kokybės vertinimu (modelių palyginimas pateikiamas šiame skirsnyje žemiau, aptariant tris ankstyvojo ugdymo vertinimo modelio dimensijas).

Vertinimo modelis grindžiamas pagrindine teorine prieiga – **ankstyvojo ugdymo laikotarpiu būtina vaiko psichinės raidos ir ugdymo(si) vienovė**. Tai yra vaiko psichinių funkcijų formavimasis kuria prielaidas ugdymui(si), savo ruožtu vaiko veikla / ugdymas(is) artimiausios raidos zonoje (Выготский, 2003) padeda formuotis naujoms vaiko psichikos struktūroms.

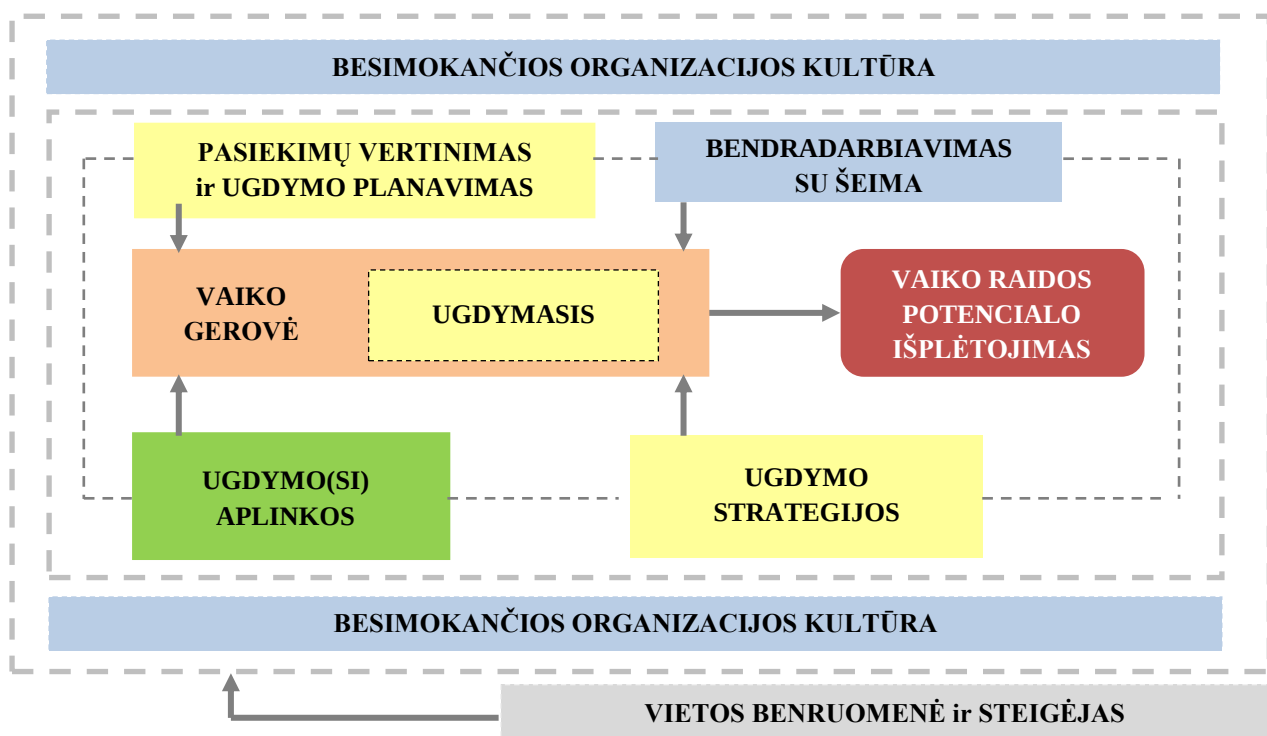
Kiti ankstyvojo ugdymo ypatumus atskleidžiantys *teoriniai conceptai*, kuriais būtina remtis vertinant ankstyvojo ugdymo kokybę:

- **Bendroji triada** (Lihme, 1988) – *mokytojas, vaikas ir jų bendra veikla* yra pedagoginės veiklos pagrindas,
- **Mokymosi zonos modelis** (Senninger, 2000) – mokymasis vyksta palikus savo komforto zoną, bet nepatekus į panikos zoną (raidai reikalinga tam tikra rizikos zona). Šis modelis taikomas tiek vaikų ugdymuisi, tiek pedagogų profesiniam tobulėjimui,

- **Žaidimas** kaip pagrindinė vaiko mokymosi strategija, nes jis sukuria vaiko artimiausios raidos zoną (Выготский, 2003), o **gera savijauta ir įsitraukimo į veiklas lygis** sąlygoja aukštus vaikų pasiekimus (Laevers, 2005),
- **Tėvų įtraukimo svarba** (Hoover-Dempsey et al., 2005) ir **sąveikos su aplinka** svarba ugdymo(si) proceso kokybei (Epstein, 2007).

Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas įgyvendinančios mokyklos **esminiu sėkmingos veiklos požymiu laikomas jos tikslo įgyvendinimas, t. y. vaiko raidos potencialo išplėtojimas, vaiko gerovė ir ugdymasis**. Tai yra pagrindinis mokyklos veiklos kokybės siekis (pirmoji modelio dimensija), užbrėžianti kitus mokyklos veiklos parametrus – mokyklos veiklos veiksniai (antrąją ir trečiąją modelio dimensijas). 19 paveiksle pateiktas ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas įgyvendinančios mokyklos veiklos kokybės vertinimo modelis susideda iš trijų dimensijų:

- pirmoji apima vaiko raidos, ugdymosi ir gerovės lygmenį,
- antroji yra susijusi su mokytojo pedagoginiu darbu,
- trečioji yra mokyklos veiksmų lygmuo.



19 pav. Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančios mokyklos veiklos kokybės vertinimo modelis

Modelyje atskirai pateikiamos sritys *Ugdymasis* ir *Ugdymo strategijos*, nes nacionalinio lygmens švietimo dokumentuose (*Priešmokyklinio ugdymo bendroji programa* (2014), *Ikimokyklinio*

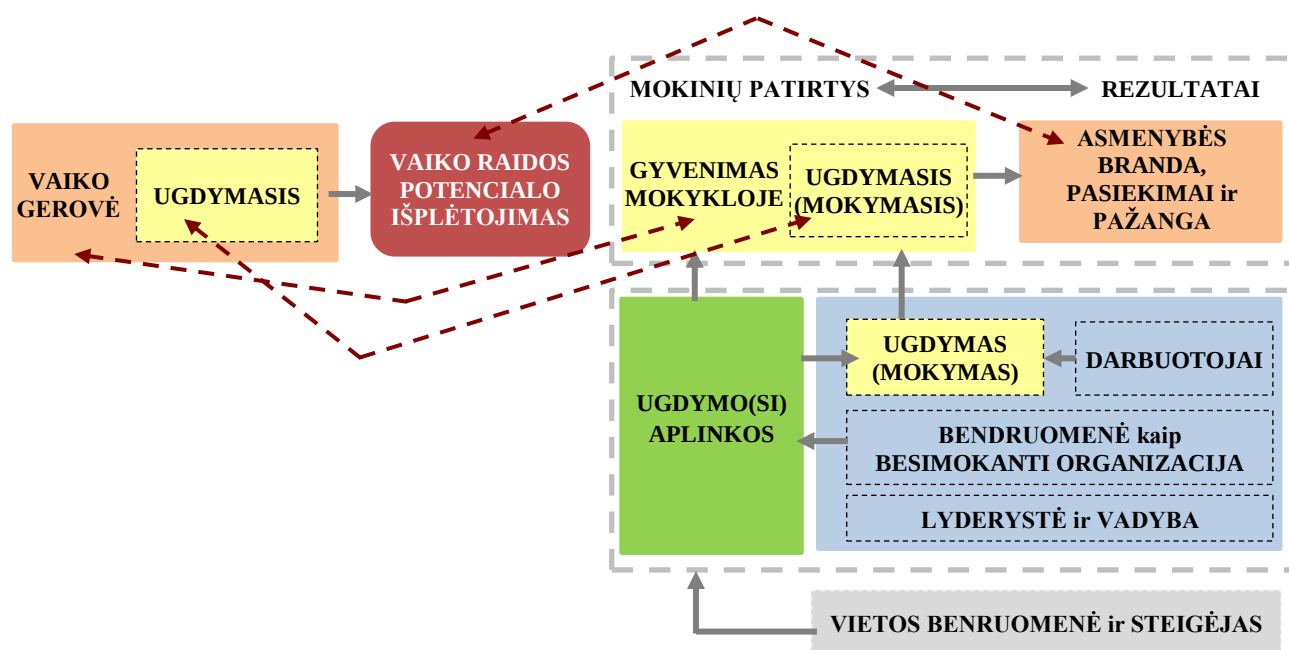
amžiaus vaikų pasiekimų aprašas (2014), *Metodinės rekomendacijos ikimokyklinio ugdymo programai rengti (2015))* taip pat pabrėžiamas skirtumas tarp vaiko spontaniškos, patirtinės veiklos ir mokytojo inicijuotos veiklos. Mokytojams, dirbantiems pagal ikimokyklinio, priešmokyklinio ugdymo programas, šių sričių atskyrimas padės suprasti kaip svarbu išlaikyti pusiausvyrą tarp vaikų inicijuotos ir mokytojo suplanuotos veiklos, padės mokytojams tinkamai įvertinti aktyvaus vaikų dalyvavimo ugdymosi procese svarbą. Todėl, siekiant ugdymo kokybės ir tikslingumo **svarbu atskirai įvertinti vaiko saviraidos ir ugdymosi procesus, mokytojo taikomas ugdymo strategijas bei jų sąsajas.**

Pirmoji mokyklos veiklos kokybės vertinimo dimensija

Pagrindinis ankstyvojo amžiaus tarpsnio (0–6(7) m.) tikslas / rezultatas yra maksimaliai išplėtotas vaiko raidos potencialas, kaip brandžios asmenybės formavimosi pagrindas. Šiuo laikotarpiu vaikui svarbu susiformuoti bendruosius gebėjimus: bendro pobūdžio kūrybingumą, vaizduotę, valią ir savireguliaciją, motyvaciją, kito žmogaus pozicijos supratimą bei žmogaus veiklos prasmės supratimą. Būtent šie bendrieji gebėjimai sudaro vaiko mokymosi potencialą. Siekiant šio tikslo svarbu atsižvelgti į ankstyvojo amžiaus vaiko raidą, kuri yra išskirtinė ir pasižymi šiais bruožais:

- 1) **Vaiko raida yra kūrybinio pobūdžio**, svarbiausia – nuolatinis naujos vaiko patirties kūrimas;
- 2) **Netolygumo dėsnis** vaiko raidoje: kiekviena vaiko psichikos sritis turi optimalų savo raidos laiką, kuris nesutampa su vaiko biologiniu amžiumi ir kuris kinta priklausomai nuo amžiaus tarpsnio;
- 3) **Metamorfozės dėsnis** vaiko raidoje – vaiko raida yra kokybinių pokyčių grandinė. Vaikas nėra „mažas“ suaugęs, vaikas nuo suaugusiojo skiriasi savo psichinės sistemos struktūra;
- 4) **Lemiamas sociokultūrinės aplinkos vaidmuo** – bendradarbiavimas ir bendra veikla, kaip vaiko raidos šaltinis ir ugdymo(si) būdas;
- 5) **Afekto ir intelekto vienovės principas** – mokymas ir ugdymas turi būti nukreiptas ne tik į intelektą, bet ir į emocinių valios struktūrų plėtojimą;
- 6) **Artimiausios raidos zona** kaip vaiko gebėjimų ir galimos raidos krypties numatymo būdas / principas;
- 7) Kiekvieno raidos etapo ypatingas vertingumas – **neskubėjimo principas**.

Vaiko raidos potencialo plėtojimas vertinant mokyklas nėra tiesiogiai kokybiškai ir kiekybiškai matuojamas. Kaip jau minėta, tai yra ankstyvojo ugdymo kokybės siekis, kurio rezultatą galime netiesiogiai vertinti vertinant kitus du pirmos dimensijos elementus – Vaiko gerovę ir Ugdymąsi. Detalesnis šių sričių išskleidimas su rodikliais ir kriterijais pateikiamas 1.7 poskyryje, o 20 paveiksle nurodome pirmos modelio dimensijos elementų sąsajas su Geros mokyklos modeliu. Kaip matyti, ankstyvojo ugdymo siekis – Vaiko raidos potencialo išplėtojimas – turi aiškią sąsają su Asmenybės branda, pasiekimais ir pažanga, o Vaiko gerovė ir Ugdymasis – su Ugdymusi (mokymusi) ir Gyvenimu mokykloje.

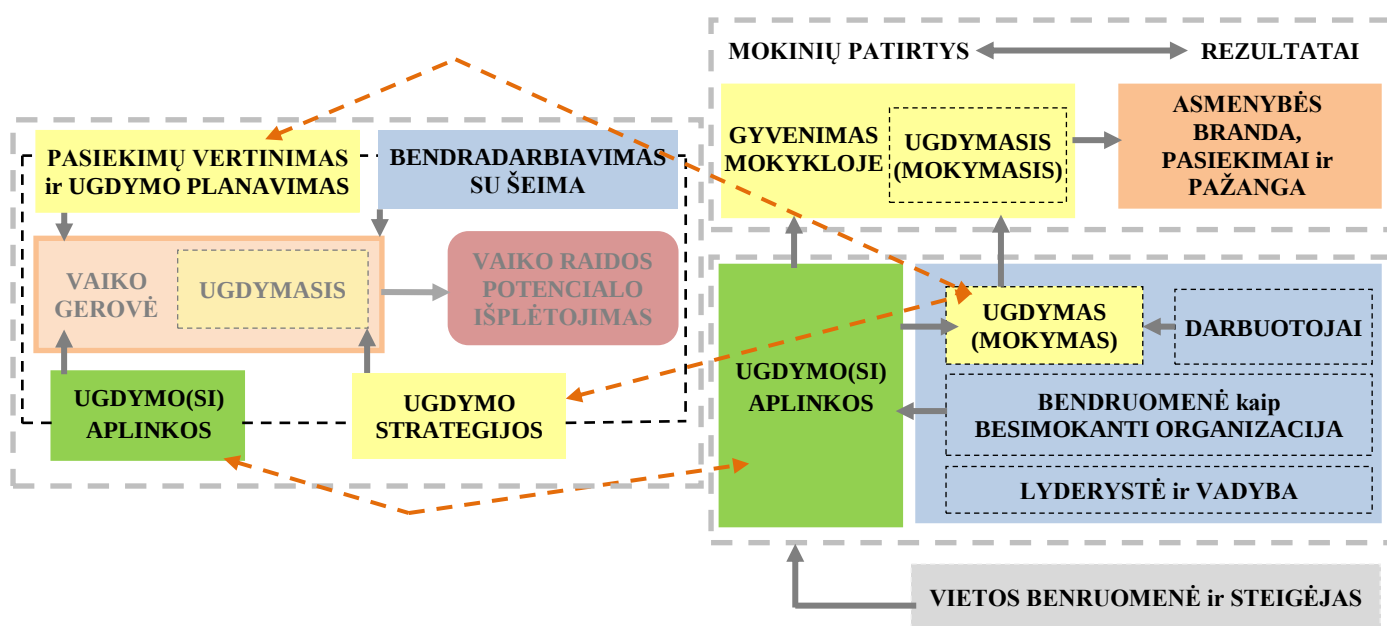


20 pav. Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančios mokyklos veiklos kokybės vertinimo modelio pirmosios dimensijos sąsajos su Geros mokyklos modeliu

Antroji mokyklos veiklos kokybės vertinimo dimensija

Antroji mokyklos veiklos kokybės vertinimo dimensija apibūdinama keturiomis vertinamosiomis sritimis – *Ugdymo strategijomis, Pasiekimų vertinimu ir ugdymo planavimu, Ugdymo(si) aplinkomis ir Bendradarbiavimu su šeima*. Tai artimiausi mokyklos veiklos veiksniai, mokytojo pedagoginio darbo erdvė, kurios komponentai tiesiogiai susiję su vaiko ugdymosi procesu ir gerove. Pažymėtina, kad šie komponentai yra tarpusavyje tarpiai susiję ir daro įtaką vienas kitam. Detalesnis jų išskleidimas pateikiamas 1.7 poskyryje. Taip pat 21 paveiksle atsispindi antros dimensijos sričių sąsajos su Geros mokyklos modeliu. Galime matyti, kad *Ugdymo strategijų, Pasiekimų vertinimo ir ugdymo planavimo* sritys aiškiai siejasi su *Ugdymo (Mokymo)* sritimi,

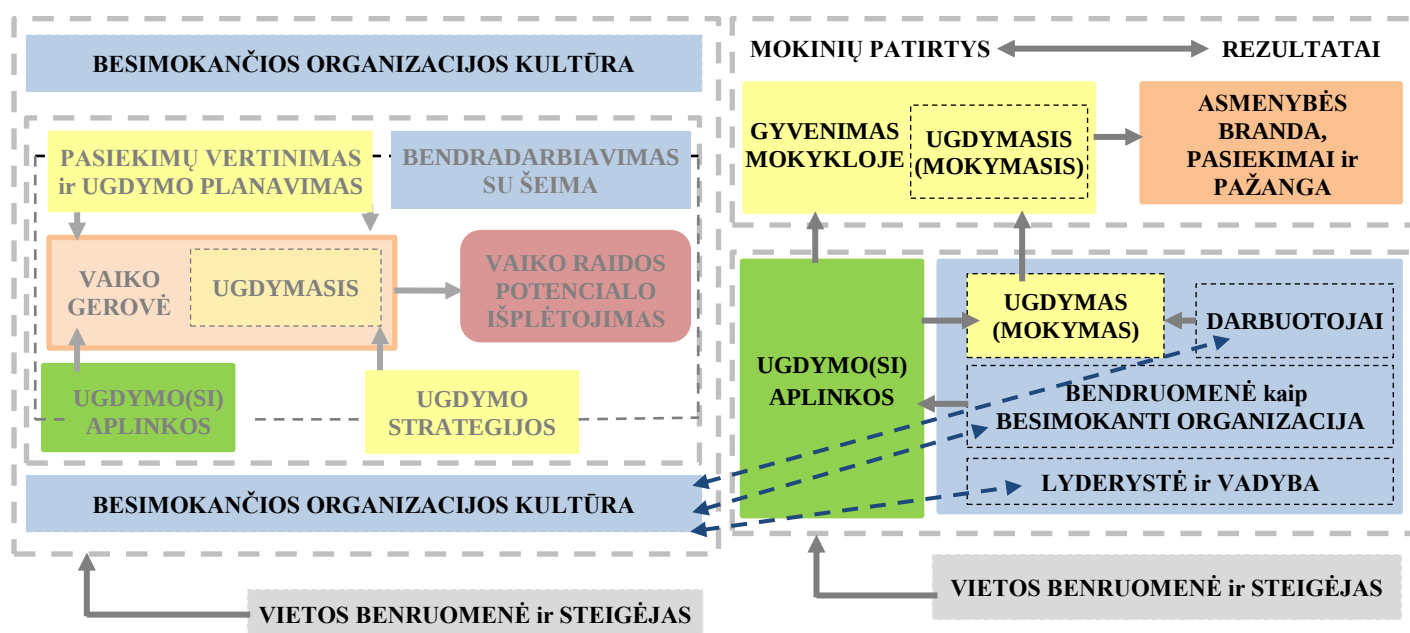
Ugdymo(si) aplinkos yra identiškios, tik *Bendradarbiavimo su šeima* sritis ankstyvajame ugdyme yra išskirta atskirai. Mokytojo gebėjimas įtraukti tėvus į ugdymo procesą, inicijuoti ir palaikyti pagarbą grindžiamą bendradarbiavimą su šeima yra vienas esminių veiksmų, lemiančių ankstyvojo ugdymo kokybę ir vaikų pasiekimus. Mūsų nuomone, svarbu, kad mokytojai skirtų tam ypatingą dėmesį. Todėl norint išvengti šio svarbaus pedagoginės veiklos aspekto niveliavimo, siūlome bendradarbiavimą su šeima vertinti kaip vieną iš svarbiausių mokytojo veiklos aspektų – antrosios modelio dimensijos sritį.



21 pav. Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančios mokyklos veiklos kokybės vertinimo modelio antrosios dimensijos sąsajos su Geros mokyklos modeliu

Trečioji mokyklos veiklos kokybės vertinimo dimensija

Trečioji mokyklos veiklos kokybės vertinimo dimensija apibūdinama viena vertinamąja sritimi – *Besimokančios organizacijos kultūra*. Tai tolesni mokyklos veiklos veiksniai, netiesiogiai susiję su vaiko ugdymosi procesu, gerove ir mokytojų pedagoginiu darbu. Detalus šios srities išskleidimas pateikiamas 1.7 poskyryje. Tačiau aptariant šios dimensijos sąsajas su Geros mokyklos koncepcija (22 pav.), ryškėja, kad *Besimokančios organizacijos kultūra* apima net tris Geros mokyklos aspektus – *Darbuotojus, Bendruomenę ir Lyderystę ir vadybą*.



22 pav. Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančios mokyklos veiklos kokybės vertinimo modelio trečiosios dimensijos sąsajos su Geros mokyklos modeliu

Apibendrinant pateiktą ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas įgyvendinančios mokyklos veiklos kokybės sampratą ir vertinimo modelį, būtina pabrėžti, kad ankstyvojo ugdymo ir bendrojo ugdymo vertinimo sampratos kokybiškai skiriasi. Ankstyvojo ugdymo vertinimui yra būdingi tokie ypatumai:

- ankstyvojo amžiaus vaiko raidai būdingas netolygumo dėsnis, todėl vertinimas nėra tiesiogiai sietinas su vaiko pasiekimų matavimu. Didžiausias dėmesys vertinimo metu turi būti skiriamas ugdymo ir ugdymosi procesui, o ugdymosi rezultatai gali būti panaudoti tik kaip vienas iš proceso kokybės įrodymų ar jos trūkumo ženklų, tačiau ne kaip vertinimo rezultatus nulemiantis veiksnys. Atkreiptinas dėmesys, kad ikimokykliniame ugdyme vaikų pasiekimai neturėtų būti lyginami tarpusavyje, nes trumpuoju laikotarpiu jie skirtingose srityse gali būti labai nevienodi;
- ankstyvajame ugdyme pedagogo sąveika su vaiku yra esminė. Šiuo laikotarpiu sociokultūrinės aplinkos vaidmuo yra lemiantis, todėl raidos ir ugdymo(si) objektas nėra individualus vaikas, o integrali vaiko ir suaugusiojo sąveikos sistema. Todėl vertinimo modelyje net keturios vertinamosios sritys yra skirtos pedagogo darbo erdvei (antroji modelio dimensija) ir yra vertinama jo darbo kokybė;
- trečioji vertinimo modelio dimensija – *Besimokančios mokyklos kultūra* – iš esmės yra identiška Geros mokyklos modelio dedamajai. Akivaizdu, kad ši sritis taip pat turi būti

vertinama nustatant mokyklų, vykdančių ikimokyklines ir priešmokyklines ugdymo programas, veiklos kokybę.

Kita vertus, nors ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančios mokyklos veiklos kokybės samprata skiriasi nuo bendrojo ugdymo mokyklos vertinimo modelio (dėl ankstyvojo ugdymo ypatumų), pateiktas vertinimo modelis glaudžiai siejasi su Geros mokyklos koncepcija (tuo pačiu ir su bendrojo ugdymo mokyklos vertinimo samprata) ir tikimasi, kad aukšti mokyklų veiklos kokybės rezultatai suponuos optimalius vaiko / mokinio ugdymosi rezultatus bendrojo ugdymo lygmenyje.

Pagrindiniai mokyklos veiklos kokybės vertinimo principai

Žemiau pateikiami ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančios mokyklos veiklos kokybės vertinimo principai turi būti būdingi visiems vertinimo proceso dalyviams – mokyklos įsivertinimo komandai ir išorės vertintojams:

- 1) **Atsakomybės** – atlikdami vertinimą vertintojai prisiima atsakomybę už etišką vertinimo procesą, vertinimą atlieka objektyviai, tiksliai ir sąžiningai, tarpusavyje ir (ar) su kitais vertinimo proceso dalyviais bendrauja pagarbiai, saugo visų turimų / gautų mokyklos duomenų konfidencialumą.
- 2) **Holistiškumo** – vertinimas atliekamas kaip vientisas, neskaidomas, visuminis procesas, neatskiriant vertinimo sričių nuo kitų, o aiškiai išvelgiant tarpusavio sąsajas. Išorės vertintojas negali vertinti atskirai pasirinktos vienos ar kelių pirmosios ir antrosios dimensijų vertinimo srities(-čių). Taip pat analizuojant, apibendrinant vertinimui pateiktus duomenis, reikia susieti iš visų šaltinių gautą informaciją.
- 3) **Nešališkumo** – vertinimas atliekamas objektyviai ir skaidriai. Visa teikiama vertinimo informacija ir priimami sprendimai turi būti grindžiami validžia duomenų analize, pagrįstais įrodymais, bendru vertinimo dalyvių sutarimu. Atliekant išorinį vertimą, visoms mokykloms taikomi vienodi vertinimo kriterijai ir procedūros.
- 4) **Kontekstualumo** – vykdant vertinimą atsižvelgiama į konkretų mokyklos socialinį, ekonominį, kultūrinį, technologinį ir pedagoginį kontekstą; jis pripažįstamas kaip veiksnys, kuris gali lemti mokyklos veiklos kokybę ir kaip išteklius, kuriuo reikia remtis, siekiant aukštesnės kokybės.
- 5) **Bendradarbiavimo** – vertinimas yra bendradarbiavimo procesas, kai kiekvienas jo dalyvis (išorės vertintojai, įsivertinimo dalyviai, mokyklos bendruomenė) supranta

bendro darbo prasmę ir esmę, juo grindžia vertinimą ir pripažįsta, kad tai yra pagrindinė pokių jėga.

- 6) **Kokybės siekio kultūros kūrimo** – visas vertinimo procesas grindžiamas nuostata, kad vertinimas yra tik įrankis siekiant nuolatinio mokyklos veiklos kokybės gerinimo. Visi duomenys, gauti įsivertinimo ir išorinio vertinimo metu, turi sudaryti sąlygas tobulinti mokyklos veiklą (ugdymo procesą ir mokyklos vadybą). Vertinimu siekiama identifikuoti stipriuosius mokyklos veiklos aspektus, atrasti ir panaikinti kliuvinius organizacijoje ir padrašinti mokyklos bendruomenę siekti aukštesnės darbo kokybės.

1.7. Vertinimo sritys, jų rodikliai ir kriterijai

1.6 poskyryje pristatytoje ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančios mokyklos veiklos kokybės modelyje pagrįstos 7 vertinamosios sritys. Visos jos glaudžiai siejasi su Europos Sąjungos Tarybos (Council of the European Union, 2019) išskirtomis ankstyvojo ugdymo sistemos keturiomis kokybės dedamosiomis – prieinamumu, darbuotojais, ugdymo programa, vertinimu ir stebėseną (penktoji, valdymas ir finansavimas, yra nacionalinio / regioninio lygmens). 23 paveiksle pateikiame jų ir mokyklų veiklos kokybės vertinimo sričių sąsajas. Matyti, kad kiekviena vertinimo sritis yra susijusi su 2–4 kokybės sistemos dedamosiomis.



23 pav. Ikimokyklinio ugdymo ir priežiūros kokybės sistemos principų ir mokyklos veiklos kokybės vertinimo sričių sąsajos

Kiekvienoje vertinimo srityje yra išskirti mokyklos veiklos rodikliai ir kriterijai, kurie nuodugniau atskleidžia įvairius vertinimo sričių aspektus, apibrėžia siekiamą rezultatą, teikia galimybių mokyklos vadovams daryti sprendimus dėl mokyklos pasiekimų tobulinimo; padeda atsakyti į svarbiausią klausimą: ar mokykla dirba veiksmingai.

Kuriant vertinimo sričių rodiklius ir kriterijus buvo išanalizuoti skirtingose šalyse naudojami ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų išorinio ir vidinio vertinimo įrankiai:

- *Global Guidelines for the Education and Care of Young Children in the 21st Century* (2011),
- *Well-being and Involvement in Care Settings. A Process-oriented Self-evaluation Instrument* (2005),
- *Classroom Assessment Scoring System* (CLASS, 2008),
- *Early Childhood Environment Rating Scale* (ECERS-R) (2015),
- *NAEYC Early Learning Program Accreditation Standards and Assessment Items* (2018),
- *NAEYC Early Childhood Program Standards and Accreditation Criteria: The Mark of Quality in Early Childhood Education, A Guide to Early Years Education Inspection* (2018),
- *Competent Educators of the 21st Century: Principles of Quality Pedagogy* (2010).

Analizuota dokumentų struktūra, vertinimo sritys, vertinimo rodikliai ir kt. Taip pat remtasi naujausiais nacionaliniais ir tarptautiniais teisės aktais, reglamentuojančiais ikimokyklinį ir priešmokyklinį ugdymą, užsienio šalių patirtimi, Jungtinių Tautų Vaiko teisių konvencija, Europos Tarybos, EBPO rekomendacijomis. Mūsų pasirinktos vertinimo sritys grindžiamos *Vaiko teisių konvencijos* principais ir samprata, kad priežiūra neatsiejama nuo ugdymosi, nes:

- tarpusavio santykiai turi esminės svarbos,
- vaikas suvokiamas kaip aktyvus asmeninio mokymosi proceso dalyvis,
- laikomasi visuminio požiūrio į vaiko raidą,
- pripažįstama, kad sveika aplinka skatina vaiko raidą ir mokymąsi,
- gerbiamas tėvų ir šeimos pagrindinis vaidmuo ir atsakomybė už savo vaikus ir jų teisė į vyriausybės pagalbą atliekant tėvų vaidmenį, kurios esmė – kokybiškos paslaugos jų vaikams,
- pripažįstama būtinybė vadovautis integruotu ir tarpsektoriniu požiūriu į ankstyvojo ugdymo ir priežiūros paslaugas.

Išanalizavus Lietuvos nacionalinio lygmens dokumentus ir tyrimų rezultatus galime teigti, kad kokybiškai dirbanti ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdanči mokykla pasižymi tokiais bruožais:

- pagarba vaikams ir vaikystei,

- pirmenybė teikiama vaikų poreikiams ir interesams, kartu užtikrinant, kad būtų pasiekti ilgalaikiai vaikų ugdymosi ir raidos tikslai,
- vaikai ugdosi sąveikaudami su mokytojais, kitais vaikais ir aplinka,
- žaidimas yra pagrindinė ikimokyklinio amžiaus vaikų veikla,
- skatinama tvirta mokytojų, šeimų ir bendruomenės narių partnerystė – pasitikėjimu grindžiami santykiai, būtini sėkmingam vaikų ugdymui(si),
- užtikrinamas planingas ir spontaniškas reagavimas į nuolat kintančius atskirų vaikų ar grupių poreikius ir elgesį, taip pat į nuolat besikeičiančius šeimų ir bendruomenių, su kuriomis dirbama, poreikius.

Remiantis aukščiau išvardintais šaltiniais ir šioje metodikoje nurodytais moksliniais darbais, buvo sudarytas ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programos vykdančios mokyklos veiklos kokybės vertinimo modelio sričių, rodiklių ir kriterijų sąvadas. Jis pateikiamas pagal atskiras sritis.

1.7.1. Vaiko gerovė

Pirma sritis vertinama 4 rodikliais (vaikų psichologinis ir fizinis saugumas, mokytojo sąveika su vaikais, vaikų tarpusavio sąveika, lygios galimybės visiems vaikams ugdytis ir tobulėti) ir 12 kriterijų.

VAIKO GEROVĖ	
1.1.	Vaikų psichologinis ir fizinis saugumas
1.1.1.	Bendra grupės atmosfera pozityvi, grįsta maloniu bendravimu ir bendradarbiavimu.
1.1.2.	Fizinė aplinka saugi ir pritaikyta vaikų poreikiams.
1.1.3.	Vaikai su mokytoju ir draugais kalbasi apie jausmus , mokosi atpažinti, įvardinti ir tinkamai reikšti emocijas.
1.2.	Mokytojo sąveika su vaikais
1.2.1.	Mokytojas jautriai bendrauja ir skiria reikiamą dėmesį kiekvienam vaikui , remdamasis jo stipriosiomis pusėmis ir skatindamas jį ugdytis.
1.2.2.	Mokytojas bendrauja taip, kad vaikai pasitikėtų savo jėgomis, didžiutųsi savo individualumu ir unikaliomis savybėmis.
1.2.3.	Mokytojas kuria socialines sąveikas grupėje , kurios skatina vaikus savarankiškai veikti, mokosi bendradarbiauti.
1.3.	Vaikų tarpusavio sąveika
1.3.1.	Vaikai žino , kokio elgesio iš jų tikimasi, dalyvauja grupės taisyklių kūrime ir mokosi jų laikytis.
1.3.2.	Vaikai nebijo klysti , geba drąsiai ir tinkamai išsakyti savo nuomonę ir dalyvauti priimant sprendimus grupėje.

- 1.3.3. Vaikai mokosi bendradarbiauti ir pagal savo amžių **bendradarbiauja tarpusavyje**, kartu konstruodami žinias ir padėdami vienas kitam.

1.4. Lygios galimybės visiems vaikams ugdytis ir tobulėti

- 1.4.1. Mokytojas savo kalboje ir veikloje **vengia stereotipų**.
1.4.2. **Ugdymo(si) aplinka** ir veikla **pritaikyta** skirtingų ugdymosi poreikių vaikams; mokytojas **modifikuoja** fizinę aplinką ir veiklas, teikia pagalbą, atsižvelgdamas į **situacines vaikų reikmes**.
1.4.3. Mokytojas **stebi** vaikų **fizinę ir psichikos sveikatą, atpažįsta** netinkamo elgesio su vaiku ar vaiko nepriežiūros požymius, turinčius poveikio vaiko sveikatai, ir apie tai **informuoja** vaiko gerovės komisiją.

1.7.2. Ugdymasis

Antra sritis vertinama 3 rodikliais (spontaniška vaiko inicijuota veikla (aš pats), patirtinė vaiko veikla, žaidimas) ir 10 kriterijų.

UGDYMASIS

2.1. Spontaniška vaiko inicijuota veikla (aš pats)

- 2.1.1. Vaikai **savo iniciatyva pasirenka** veiklą ir priemones, **įsitraukia** į veiklą ir ją plėtoja.
2.1.2. Vaikai **kreipiasi** į suaugusįjį **pagalbos**, **kai** patys **nepajėgia** susidoroti su kilusiais sunkumais.

2.2. Patirtinė vaiko veikla

- 2.2.1. Vaikai **drąsiai** tyrinėja, eksperimentuoja.
2.2.2. Vaikai **naudoja įvairius** patirties kaupimo **būdus** (stebėjimą, bandymą, klausinėjimą), skatinančius juos tyrinėti, eksperimentuoti, savarankiškai domėtis ir būti kūrybingiems.
2.2.3. Vaikai **dalijasi** tarpusavyje ir su mokytoju žiniomis, patirtimi, idėjomis.

2.3. Žaidimas

- 2.3.1. Dienos metu **skiriama laiko** įvairiems **vaikų žaidimams, kaip pagrindinei** vaikų raidą ir ugdymąsi skatinančiai **veiklai**.
2.3.2. Vaikai **patys inicijuoja**, planuoja ir aptaria savo žaidybines patirtis.
2.3.3. Vaikai žaidžia **skirtingo tipo žaidimus** (pagal amžių, pomėgius, situaciją).
2.3.4. Grupėje **vyrauja grupiniai žaidimai**, patiriamos malonios akimirkos.
2.3.5. Vaikai **nevengia įtraukti suaugusiuosius** ir jie žaidžia kartu.

1.7.3. Ugdymo(si) aplinkos

Trečia sritis vertinama 3 rodikliais (fizinė aplinka, socialinė-emocinė aplinka, pažintinė aplinka) ir 11 kriterijų.

UGDYMO(SI) APLINKOS

3.1. Fizinė aplinka

- 3.1.1. Ugdymo(si) aplinka yra **patogi** ir **skatinanti imtis** įvairios veiklos, individualiai, mažomis grupelėmis ar su visais grupės vaikais.

- 3.1.2. Ugdymo(si) **aplinka suskirstyta** į logiškai apibrėžtas mažesnes erdves (pagal ugdomas kompetencijas, veiklos centrus, kampelius ar kt.) su tam tikrai veiklai tinkamomis priemonėmis, skatinančiomis tyrinėti, žaisti ir ugdytis.
- 3.1.3. Aplinkoje įrengtos **erdvės atsipalaidavimui** ir ramybei, kur vaikai gali pabūti vieni ir pailsėti.
- 3.1.4. Užtikrinama, kad kiekvieną dieną teisės aktais nustatytą laiką, vaikai praleistų **gryname ore, mokyklos lauko erdvės** panaudojant **visapusiškai** vaikų ugdymuisi

3.2. Socialinė-emocinė aplinka

- 3.2.1. Mokytojas kuria su kiekvienu vaiku **prierašų individualų santykį**.
- 3.2.2. Aplinka yra **turtinga įvairių socialinių sąveikų** situacijomis (su kitais grupės vaikais, su tėvais, su kitais bendruomenės nariais).

3.3. Pažintinė aplinka

- 3.3.1. Vaikai **mokosi saugoti** aplinką ir turi praktinių galimybių **prisidėti** prie aplinkos puoselėjimo.
- 3.3.2. Vaikai **dalyvauja** planuojant, kuriant ir prižiūrint grupės aplinką.
- 3.3.3. Vaikai **naudoja** jų amžiui tinkamas skirtingos paskirties priemones, informacines ir komunikacines technologijas.
- 3.3.4. Siekdamas praturtinti vaikų ugdymąsi ir skatindamas jų socializaciją, mokytojas **naudoja** už mokyklos sienų esančius **bendruomenės išteklius** ir į grupę kviečiasi bendruomenės narius.
- 3.3.5. Ugdymo(si) aplinka skatina vaikus **nevengti tam tikros** jų amžiui tinkamos ugdymo(si) **rizikos**.

1.7.4. Ugdymo strategijos

Ketvirta sritis vertinama 3 rodikliais (ugdymo strategijos, padedančios vaiko asmenybinei raidai; ugdymo strategijos, skatinančios vaiko mokymosi procesą; ugdymo strategijos, palaikančios žaidimą, kaip pagrindinę vaiko veiklą) ir 12 kriterijų.

UGDYMO STRATEGIJOS

4.1. Ugdymo strategijos, padedančios vaiko asmenybinei raidai

- 4.1.1. Grupėje mokytojo taikomos **kasdienės vaikams įprastos veiklos** padeda ugdyti vaikų **savireguliaciją** ir savarankiškumą.
- 4.1.2. Mokytojas vadovaujasi **dialogiško bendravimo principu**, grupėje palaikydamas ir inicijuodamas nuolatinius dialogus tarp vaikų bei tarp vaikų ir suaugusiųjų.
- 4.1.3. Vaikai **turi galimybių** rinktis ir **priimti sprendimus**, susijusius su ugdymo(si) procesu bei kitomis situacijomis, mokytojas sudaro sąlygas vaikams patirti savo priimtų sprendimų pasekmes.
- 4.1.4. Mokytojas modeliuoja ir taiko strategijas, skatinančias prasmingą **vaikų bendradarbiavimą ir tarpusavio paramą**.

4.2. Ugdymo strategijos, skatinančios vaiko mokymosi procesą

- 4.2.1. Mokytojas naudoja ugdymo strategijas, kurios **holistiškai** aprėpia visas vaikų ugdymosi sritis.

- 4.2.2. Mokytojas **siūlo veiklas, kurios skatina** vaikų susidomėjimą ir kelia jiems naujų iššūkių, žadina kūrybingumą, tyrinėjimą, eksperimentavimą, padeda savarankiškai ieškoti atsakymų, spręsti problemas.
- 4.2.3. Mokytojas **vertina** vaikų **įsitraukimo** į ugdymosi procesą **lygį** ir prireikus **tinkamai pritaiko** veiklas, siekdamas, kad visi vaikai aktyviai dalyvautų ugdymosi procese ir pasiektų pažangą.
- 4.2.4. Mokytojas taip **integruoja** ugdymosi **patirtis**, kad vaikai aktyviai **matytų ryšius** tarp išminktų sąvokų ir jų kasdienės patirties ir gebėtų įgytas žinias pritaikyti realiose situacijose.

4.3. Ugdymo strategijos, palaikančios žaidimą, kaip pagrindinę vaiko veiklą

- 4.3.1. Mokytojas **žaidimą vertina** kaip ugdymo(si), tyrinėjimų, atradimų, įsitraukimo ir džiaugsmo šaltinį.
- 4.3.2. Mokytojas **taiko strategijas**, skatinančias vaikų amžiui ir raidos etapui tinkamą žaidybinių patirtį.
- 4.3.3. Mokytojas **reikalui esant įsitraukia** į vaikų žaidimus.
- 4.3.4. Mokytojas palaiko **žaidimų įvairovę** grupėje (pagal amžių, pomėgius, situaciją).

1.7.5. Pasiekimų vertinimas ir ugdymo planavimas

Penkta sritis vertinama 2 rodikliais (pasiekimų vertinimas, ugdymo planavimas) ir 9 kriterijų.

PASIEKIMŲ VERTINIMAS IR UGDYMO PLANAVIMAS

5.1. Pasiekimų vertinimas

- 5.1.1. Mokytojas **sistemiškai stebi ir fiksuoja** vaikų pasiekimus, **dokumentuoja** vaikų daromą pažangą, **lygina ankstesnius vaiko pasiekimus su esamais**, viešai nelygina vaikų pasiekimų tarpusavyje.
- 5.1.2. Mokytojas **ugdo** vaikų **gebėjimą vertinti** savo ir kitų vaikų veiklą, elgesį ir darbus.
- 5.1.3. Mokytojas ir šeimos nariai **dalijasi informacija** apie vaiko **daromą pažangą**.
- 5.1.4. Mokytojas į vertinimo ir planavimo procesą **įtraukia švietimo pagalbos ir kitus specialistus**, siekdamas suteikti veiksmingą ir tikslingą pagalbą.

5.2. Ugdymo planavimas

- 5.2.1. Mokytojas **aptaria su tėvais** vaiko amžiaus tarpsniui **realius lūkesčius**, atsižvelgdamas į individualias vaiko galias ir skirtingą ugdymosi patirtį ir **kartu sutaria** dėl trumpalaikių ir ilgalaikių individualių ugdymosi tikslų.
- 5.2.2. Mokytojas **planuoja** ugdymą(si), remdamasis žiniomis apie vaikų jau turimus gebėjimus, nuostatas, žinias ir supratimą, jų individualius ugdymosi poreikius ir siekdamas vaikų ugdymosi pasiekimų augimo.
- 5.2.3. Planuodamas mokytojas **išlaiko pusiausvyrą** tarp individualios veiklos, darbo mažose grupėse ir visos grupės ugdomosios veiklos.
- 5.2.4. Mokytojas **išlaiko pusiausvyrą** tarp iš anksto suplanuotos ir vaikų pasiūlytos veiklos.
- 5.2.5. Mokytojo parengtas ilgalaikis planas yra **nuoseklus** (savaitinių planų tarpusavio tęstinumas), paremtas savo veiklos **refleksija**, derantis su ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programų tikslais.

1.7.6. Bendradarbiavimas su vaikų šeimomis

Šešta sritis vertinama 2 rodikliais (šeimos kultūros pažinimas, partnerystė su šeima) ir 7 kriterijais.

BENDRADARBIAVIMAS SU VAIKŲ ŠEIMOMIS	
6.1.	Šeimos kultūros pažinimas
6.1.1.	Mokytojas gerbia kiekvieną šeimą , kviečia šeimos narius bendradarbiauti, parodo, kad jie yra laukiami ir randa būdų, kaip juos įtraukti į vaikų ugdymosi procesą.
6.1.2.	Ugdymo turinio ir vaikų ugdymosi patirties turtinimui mokytojas panaudoja turimas žinias apie vaikų šeimų kultūrinę įvairovę .
6.1.3.	Mokytojas suteikia vaikų šeimų nariams galimybes mokytis vieniems iš kitų ir teikti tarpusavio pagalbą.
6.1.4.	Mokytojas užtikrina informacijos apie šeimas ir vaikus konfidencialumą .
6.2.	Partnerystė su šeima
6.2.1.	Mokytojas supažindina šeimas su ugdymo programa, artimiausiais tikslais ir tariasi dėl bendradarbiavimo tikslams pasiekti.
6.2.2.	Mokytojas suteikia žinių ir dalijasi idėjomis su tėvais ir kitais šeimų nariais, siekdamas sustiprinti tėvų kompetencijas , kad jie galėtų namuose sukurti stimuliuojančią ugdomąją aplinką.
6.2.3.	Mokytojas padedą šeimoms gauti jų vaikų ugdymui(si) reikalingos informacijos apie išteklius ir paslaugas tiek esančias mokykloje, tiek ir už mokyklos ribų.

1.7.7. Besimokančios mokyklos kultūra

Septinta sritis vertinama 4 rodikliais (mokyklos veiklos vadyba, nuolatinis profesinis tobulėjimas, lyderystė mokymuisi, mokyklos savivalda) ir 11 kriterijų.

BESIMOKANČIOS MOKYKLOS KULTŪRA	
7.1.	Mokyklos veiklos vadyba
7.1.1.	Strateginiai, metiniai planai, ugdymo programos, susitarimai dėl vaikų pasiekimų vertinimo grindžiami bendrai apmąstytu mokytojų, vaikų, tėvų, socialinių partnerių sutarimu .
7.1.2.	Mokykloje planuojamos ir įgyvendinamos vaikams, darbuotojams ir tėvams skirtos priemonės vaikų adaptacijos laikotarpiui, perėjimui į pradinį ugdymą palengvinti.
7.1.3.	Mokyklai būdinga bendravimo ir bendradarbiavimo su socialiniais partneriais kultūra.
7.1.4.	Mokykla atvira pokyčiams , dalyvauja švietimo kokybės gerinimo projektuose.
7.2.	Nuolatinis profesinis tobulėjimas
7.2.1.	Mokytojai apmąsto ir įsivertina savo pedagoginės praktikos efektyvumą bei siekia gauti grįžtamąjį ryšį iš kitų kolegų, o prireikus stengiasi patobulinti savo pedagoginę praktiką.

- 7.2.2. Mokytojai **bendradarbiauja tarpusavyje ir su kitais specialistais**, siekdami pagerinti tiek savo pedagoginę praktiką, tiek ir ugdymo kokybę apskritai.

7.3. Lyderystė mokymuisi

- 7.3.1. Mokytojų lyderystė **pripažįstama ir palaikoma**.
7.3.2. Mokyklai būdingas **atviras dialogas** dėl ugdymo kokybės ir **tarpusavio pagalba**.

7.4. Mokyklos savivalda

- 7.4.1. Mokyklos valdyme **atstovaujami** visų mokyklos bendruomenės narių interesai, savivaldos atstovai renkami atvirai ir skaidriai.
7.4.2. Mokykloje yra **sistema, kaip priimami sprendimai**, svarbūs tiek mokyklos ateities siekiams, tiek kasdieniam gyvenimui mokykloje.
7.4.3. Tobulinant mokyklą **atsižvelgiama** į tėvų ir vyresnių vaikų nuomonę.

1.8. Mokyklų įsivertinimo ir išorinio vertinimo būdai

Abu mokyklos vertinimo tipus – įsivertinimą, t. y. pačios įstaigos vykdomą savo veiklos vertinimą, ir išorinį vertinimą, t. y. išorės vertintojų atliekamą mokyklos vertinimą – galima atlikti keliais būdais.

Mokyklos įsivertinimas gali būti atliekamas kaip:

- **Visuminis įsivertinimas** – tai plati mokyklos veiklos analizė pagal visas septynias veiklos sritis, rodiklius ir juos detalizuojančius kokybės kriterijus.
- **Teminis įsivertinimas** – gili, tikslinga, išsami tam tikros pasirinktos mokyklos veiklos srities analizė, kurią mokykla atlieka norėdama įsigilinti į išsūkius keliančią mokyklos veiklos sritį. Ji gali būti pasirinkta iš septynių įsivertinimo sričių arba suformuluota savarankiškai, nusistatant rodiklius ir kriterijus.

Išorinis mokyklos vertinimas gali būti atliekamas kaip:

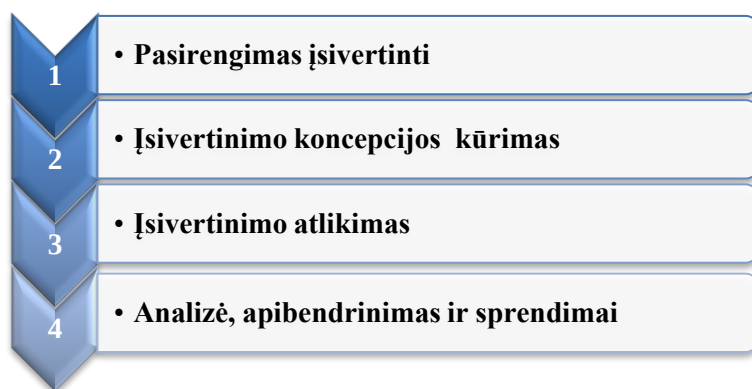
- **Visuminis vertinimas** – platus mokyklos veiklos kokybės vertinimas pagal visas septynias veiklos sritis, rodiklius ir juos detalizuojančius kokybės kriterijus. Jis atliekamas po metų nuo mokyklos veiklos pradžios, taip pat reguliariu penkerių metų trukmės išorinio vertinimo intervalu.
- **Pakartotinis vertinimas** – kai vertinamos tos sritys, kuriose visuminio išorinio vertinimo metu nustatyti ženklaus trūkumai. Gali būti atliekamas praėjus metams po visuminio išorinio vertinimo.
- **Teminis vertinimas** – giluminis, tikslingas tam tikros ankstyvojo ugdymo srities vertinimas. Jo metu vertinama mokyklos veikla gilinantis į švietimo, mokslo ir sporto ministro nustatytą aktualią problemą (klausimą), švietimo bendruomenės požiūriu esminę temą arba siekiant įvertinti tam tikros švietimo sistemos srities būklę. Teminis vertinimas gali būti atliekamas su

specialiai parengtais, naujais norimos išnagrinėti srities rodikliais ir kriterijais. Šio vertinimo tikslas yra dvejopas – įvertinti esamą kokybės lygį ir nustatyti problemines sritis, kurias reikia tobulinti.

1.9. Įsivertinimo ir išorinio vertinimo procesų eiga, trukmė ir išorės vertintojų kvalifikacija

Atliekant ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančios mokyklos vertinimą, yra svarbu tinkamai organizuoti tiek įsivertinimą, tiek išorinį vertinimą.

Įsivertinimo procesui būdingi etapai pateikiami 24 paveiksle.



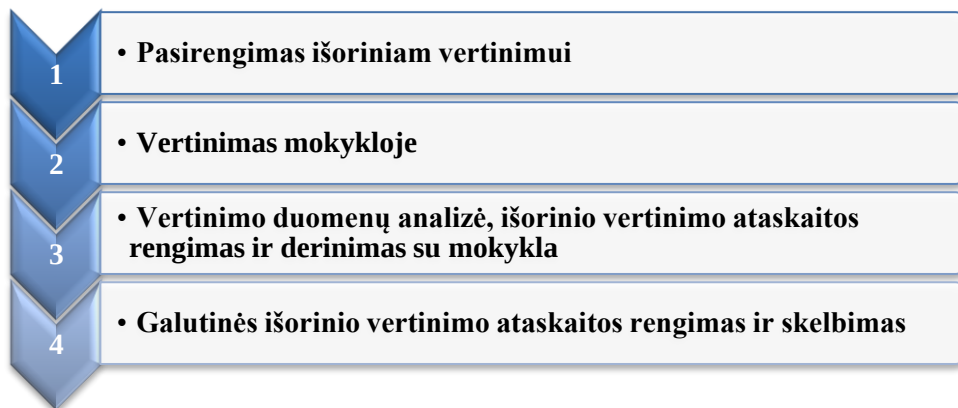
24 pav. Mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo etapai

Išskirti keturi etapai, kurių metu turi būti atlikti esminiai veiksmai:

- **pasirengimas įsivertinti** – suburiama mokyklos įsivertinimo grupė, atliekama bendra mokyklos veiklos analizė iš turimų duomenų, susitariama / nusprendžiama dėl įsivertinimo būdo (visuminis / teminis) ir konkrečių jo parametrų;
- **įsivertinimo koncepcijos kūrimas** – parengiamas mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo planas (įsivertinimo tikslai; dalyviai ir jų funkcijos; duomenų šaltiniai; analizės kriterijai; įsivertinimo eigos planas). Šio etapo metu taip pat pasirenkami arba pritaikomi įsivertinimui reikalingi instrumentai, įsivertinimo dalyviai supažindinami su įsivertinimo procesu ir instrumentų naudojimosi galimybėmis;
- **įsivertinimo atlikimas** – įsivertinimo dalyviai renka duomenis ir informaciją;
- **analizė, apibendrinimas ir sprendimai** – savianalizės komanda atlieka gautų duomenų analizę, parengia mokyklos veiklos įsivertinimo apibendrinimą, kur didelis dėmesys skiriamas galimiems sprendimams dėl mokyklos veiklos kokybės tobulinimo. Visa mokyklos

bendruomenė supažindinama su įsivertinimo rezultatais ir priima sprendimus / įsipareigojimus dėl mokyklos veiklos kokybės tobulinimo.

Išorinio vertinimo procesui būdingi etapai pateikiami 25 paveiksle.



25 pav. Mokyklos veiklos kokybės išorinio vertinimo etapai

Trumpai pristatysime šiuos etapus (nuoseklus jų apibūdinimas pateikiamas šios metodikos antrame skyriuje):

- **pasirengimas išoriniam vertinimui** – suburiama išorinio vertinimo grupė, informuojama mokykla, kuri pateikia reikiamą medžiagą, išorės vertintojai susipažįsta su mokyklos pateikta medžiaga, su mokykla suderinami organizaciniai mokyklos veiklos kokybės išorinio vertinimo aspektai;
- **vertinimas mokykloje** – tai išorės vertintojų darbas mokykloje, stebint ugdymo(si) procesą, surenkant visą kitą išoriniam vertinimui reikalingą informaciją (susipažinimas su dokumentais, pokalbiai su mokyklos bendruomene, kai kuriais atvejais, su kitais suinteresuotais subjektais);
- **vertinimo duomenų analizė, išorinio vertinimo ataskaitos rengimas ir derinimas su mokykla** – pasirengimo ir vertinimo metu surinktą informaciją išorės vertintojai analizuoja, parengia pirminę išorinio vertinimo ataskaitą ir ją derina su mokykla. Pažymėtina, kad išorinio vertinimo ataskaitos rengimas yra vertintojų ir mokyklos vadovybės dialogu pagrįstas procesas, kuriame taip pat turi dalyvauti ir mokytojai;
- **galutinės išorinio vertinimo ataskaitos parengimas ir skelbimas** – šiame etape išorės vertintojų komanda parengia galutinę išorinio vertinimo ataskaitą, kurioje pateikiama mokyklos veiklos analizė ir rekomendacijos dėl jos kokybės tobulinimo. Šios ataskaitos pilnas ar dalinis variantas skelbiamas viešai (skelbimo formatą nustato nacionalinė ar savivaldos institucija, atsakinga už mokyklų kokybės veiklos vertinimo procesą).

Įsivertinimo ir išorinio vertinimo trukmė

Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų **įsivertinimo trukmė** priklauso nuo pasirinkto įsivertinimo būdo, mokyklos dydžio (joje esančių grupių skaičiaus) ir bendruomenės galimybių (laiko ir žmogiškųjų resursų) atlikti vertinimą. Priklausomai nuo išvardintų veiksnių įsivertinimas gali trukti nuo savaitės iki mėnesio.

Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų **išorinio vertinimo trukmė** yra 4 dienos (1 diena skirta pasirengimui, 2 dienos vertinimui mokykloje ir 1 diena išorinio vertinimo ataskaitos parengimui).

Išorės vertintojų kvalifikacija

Išorės vertintojų atranką, jų parengimą ir (ar) jų veiklos vertinimą organizuoja nacionalinio lygmens institucija (NŠA ir jos padalinys Stebėsenos ir vertinimo departamentas).

Išorės vertintojų atrankai, parengimui ir veiklos vertinimui būdingi tokie patys bendrieji reikalavimai ir procedūros, kaip ir bendrojo ugdymo mokyklų išorės vertintojams (*Mokyklų, vykdančių bendrojo ugdymo programas, veiklos išorinio vertinimo išorės vertintojų atrankos ir atestavimo taisyklės*, 2017 m. redakcija).

Skirtumai ir išskirtinimai:

- 1) 2-3 iš 7–9 atrankos komisijos narių turi būtinai turėti ikimokyklinio / priešmokyklinio ugdymo mokytojo kvalifikaciją ir pedagoginio darbo ankstyvojo ugdymo įstaigoje patirties;
- 2) remiantis užsienio šalių patirtimi ir pateikiamomis rekomendacijomis, didžioji išorės vertintojų dalis (ne mažiau kaip trys ketvirtadaliai) ir vadovaujantis vertintojas turi turėti ikimokyklinio / priešmokyklinio ugdymo mokytojo kvalifikaciją ir pedagoginio darbo patirties ankstyvojo ugdymo įstaigoje.

2 SKYRIUS. Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo metodika

2.1. Išorinio vertinimo paskirtis ir nuostatos

Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų **išorinio vertinimo paskirtis** – suteikti pagalbą mokyklų tobulėjimo procesams, siekiant nuolatinio mokyklos veiklos kokybės tobulinimo. Mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo rezultatai yra skirti pirmiausia mokyklos bendruomenei (mokytojams, vadovams, vaikų tėvams), nes ši informacija suteikia galimybes gauti grįžtamąjį ryšį apie ugdymo proceso kokybę ir sukuria pagrindą savalaikiams ankstyvojo ugdymo kokybės gerinimo sprendimams mokykloje. Taip pat išorinio vertinimo rezultatai yra aktualūs ir kitoms suinteresuotoms grupėms: mokyklų savininko teises ir pareigas įgyvendinančioms institucijoms, savivaldybių / šalies valdymo institucijoms, atsakingoms už švietimo kokybės užtikrinimą ir politikos formavimą, visuomenei. Jie suteikia informaciją, kaip ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančios mokyklos atitinka nacionalinius švietimo tikslus, vaikų ir šeimų poreikius ir lūkesčius, padeda didinti ankstyvojo ugdymo veiksmingumą, teikia esamos būklės įrodymus švietimo politikos formuotojams ir mokslininkams, ir sudaro sąlygas puoselėti į vaiką orientuotą kokybės siekio kultūrą.

Atliekant mokyklų išorinį vertinimą svarbu vadovautis šiomis **vertybinėmis nuostatomis**:

- išorinis vertinimas yra formuojamasis vertinimas, tai **bendradarbiavimo su mokykla procesas**, abipusis dialogas, kurio metu svarbu išgirsti ir įsiklausyti į mokyklos bendruomenės teikiamus įrodymus, atsižvelgti į konkretų mokyklos socialinį, ekonominį, kultūrinį, technologinį ir pedagoginį kontekstą. Vertinimo procesas turi būti **grindžiamas išorės vertintojų ir mokyklos bendruomenės sąveika**, kuri skatintų vertinamos mokyklos atstovus apmąstyti savo veiklos procesą, stiprintų jų pasitikėjimą savo jėgomis ir galią išvelgti tiek stipriuosius, tiek tobulintinus savo veiklos aspektus;
- išorinis vertinimas turi **padėti nusistatyti kiekvienos bendruomenės galimybes**, padėti **kurti darbo kultūrą, skatinančią ir palaikančią pedagoginę bendruomenę**, kurioje

praktiškai kiekvienas jos narys geba puikiai atlikti savo darbą. Siūlomos rekomendacijos turi būti optimalios bendruomenei, kad patiriamuose sunkumuose būtų išvelgtos galimybės, kurias įgyvendinus tobulės mokyklos veiklos kokybė;

- vertinimo procese teikiama informacija, klausimai, patikslinimai, grįžtamasis ryšys turi būti **aiškus ir suprantamas** visiems proceso dalyviams ir suinteresuotoms šalims.

Taip pat išorinio vertinimo metu turi būti vadovaujamosi bendraisiais vertinimo principais (pateiktais 1.6 poskyryje „Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklos kokybės samprata ir vertinimo principai“) – atsakomybės, holistiškumo, nešališkumo, kontekstualumo, bendradarbiavimo ir kokybės siekio kultūros kūrimo.

2.2. Išorinio vertinimo vertinamųjų sričių apibūdinimas

2.2.1. Vaiko gerovė

Aukštas gerovės lygis lemia efektyvų mokymąsi, produktyvumą ir kūrybingumą, gerus santykius, socialinę elgseną, gerą sveikatą (Huppert, So, 2013). Kasdienė vaikų patirtis, įgyta sąveikoje su suaugusiais ir kitais vaikais, turi didelę reikšmę jų vystymuisi ir gerovei (Schleicher, 2019). Vaikų gerovė suprantama kaip jų fizinio ir psichologinio saugumo ir maksimaliai palankių sąlygų fizinei, pažintinei, socialinei ir emocinei raidai ir ugdymui(si) užtikrinimas, kai tinkamai tenkinami vaikų poreikiai. *Vaiko gerovės* sritis matuojama 4 rodikliais:

- 1) *vaikų psichologinis ir fizinis saugumas,*
- 2) *mokytojo sąveika su vaikais,*
- 3) *vaikų tarpusavio sąveika,*
- 4) *lygios galimybės visiems vaikams ugdytis ir tobulėti.*

Vaikai ugdymosi sėkmę patiria tokioje aplinkoje, kurioje jie jaučiasi saugūs, gerbiami, kurioje pripažįstama ir įsiklausoma į vaikų nuomonę, atsižvelgiama į poreikius. Sukurdamas fiziškai ir psichologiškai saugią aplinką, mokytojas skatina vaikų ugdymąsi per individualų ar grupinį tyrinėjimą, žaidimą ir sąveiką su kitais vaikais bei suaugusiais. Mokytojas užtikrina, kad vaikai jaustųsi laukiami, ir taip parodo, kad kiekvienas vaikas ir jo šeima yra svarbi grupės bendruomenės dalis. Šilti ir stimuliuojantys tarpusavio santykiai grupėje sukuria palankią atmosferą vaiko augimui, jo naujų žinių kūrimui. Tokioje aplinkoje vaikai nebijo klysti, o iškilus sunkumams – prašyti mokytojo ar bendraamžių pagalbos.

Kokybiška mokytojo ir vaikų sąveika gali turėti tiesioginį teigiamą poveikį vaikų vystymuisi (raidai), mokymuisi ir gerovei (Curby et al., 2009). Mokytojo ir vaikų teigiami santykiai, tarpusavio emocinis ryšys didina vaikų motyvaciją, susidomėjimą ir įsitraukimą į ugdymąsi. Vaiko raida ir

ugdymas(is) paremti dialogiškumu: mokytojas sąveikauja su vaiku, vaikas atsiliepia į sąveiką, vaikas ima aktyviai veikti kitus, vaikas ima organizuoti ir reguliuoti savo paties elgesį. Mokytojas negali numatyti visos vaiko raidos perspektyvos, todėl turi kurti ugdančią sąveiką, prasidedančią kaip bendradarbiavimas, toliau pereinančią į savarankišką vaiko tyrinėjimą, eksperimentavimą ir kūrybinius saviraidos procesus.

Vaikų tarpusavio sąveika sukuria prielaidas mokytis vieniems iš kitų, dalijantis turimomis žiniomis, patirtimi, jausmais ir nuomonėmis. Bendraujant formuojasi vaikų savivoka, bendruomeniškumo jausmas, vyksta pasaulio pažinimas. Mokytojas atlieka svarbų vaidmenį suteikdamas vaikams galimybių įsitraukti į prasmingą bendravimo ir bendradarbiavimo procesą, skatinantį vaikus plėtoti kompetencijas, konstruoti naujas žinias. Vaikų tarpusavio sąveika, pagrįsta pagarba ir gebėjimu įsiklausyti į kito nuomonę, padeda ugdyti pasitikinčius savo jėgomis, rūpestingus ir atsakingus bendruomenės narius.

Ankstyvasis vaikų ugdymas suteikia galimybę skatinti pagarbą įvairovei ir įtrauktį. Gerai žinoma, kad kokybiškas įtraukusis ugdymas(is) naudingas visiems vaikams (Giangreco et al., 2010; Rieser, 2011). Su ugdymo kokybe glaudžiai susijęs kiekvieno vaiko ir jo šeimos teisių gynimas: teisė būti gerbiamam ir vertinamam, teisė dalyvauti ir dirbti siekiant bendrų tikslų, teisė panaudoti turimus gebėjimus ir pasinaudoti suteiktomis galimybėmis. Kiekvienas vaikas yra išskirtinis, turintis savitų poreikių, todėl įtraukiamame ugdyme(si) skirtybės toleruojamos ir vertinamos kaip vertingi ištekčiai, kuriuos reikia kūrybingai ir kryptingai panaudoti vaiko ugdymosi sėkmei užtikrinti. Ypatingą dėmesį derėtų skirti pažeidžiamiesiems bendruomenės nariams. Kiekvienas vaikas turi būti laikomas aktyviu ugdymo(si) proceso dalyviu, gerbtina asmenybe, lygiaverčiu bendruomenės ir visuomenės nariu. Visi vaikai, įskaitant tuos, kuriems kyla didelė atskirties rizika, vienodai vertinami, visiems jiems suteikiama vienoda pagalba ir visi jie kartu su bendraamžiais gali daryti pažangą.

Pirmosios vertinimo srities (*Vaiko gerovė*) **siūlomi (galimi) vertinimo šaltiniai**: mokytojo parengta vaizdinė ir metodinė medžiaga, vykdomi projektai ir nagrinėjamos temos, grupių albumai, vaiko gerovės tematika pateikta medžiaga mokyklos interneto svetainėje, informaciniuose leidiniuose, vaikų kūrybinės veiklos rezultatai, fizinė grupės aplinka (grupės elgesio taisyklės, socialinio emocinio ugdymo programos taikymo pavyzdžiai).

Siūlomi vertinimo metodai: stebėjimas, pokalbis.

Vaiko gerovės srities vertinimo rodiklių, kriterijų ir galimos veiklos raiškos pavyzdžius pateikiame 2 priede.

2.2.2. Ugdymasis

Nuo gimimo iki mokyklinio amžiaus vyksta labai intensyvus vaiko biologinis vystymasis, dažnai vadinamas augimu, kuris sąlygoja vaiko psichinę raidą. Būtent biologinio ir psichinio vystymosi tarpusavio sąveika lemia vaiko ugdymo(si) galimybes. Sėkmingo asmenybės formavimosi pagrindas yra biologinio vystymosi, psichinės raidos ir ugdymo(si) procesų vienovė, kuri reiškiasi per vaiko motyvaciją ir aktyvumą. Asmenybės formavimosi variklis yra paties vaiko aktyvus veikimas ir šis procesas gali būti apibūdinamas kaip saviraida. Sėkmingiausiai vaiko saviraida ir ugdymasis vyksta per tyrinėjimą, eksperimentavimą ir dinamišką žaidybinę veiklą, kuriančią artimiausią vaiko raidos zoną (Выготский, 2003). Pabrėžtina, kad šių procesų neturi užgožti suaugusiojo dominavimas.

Ugdymosi sritis matuojama šiais rodikliais:

- 1) *spontaniška vaiko inicijuota veikla (aš pats),*
- 2) *patirtinė vaiko veikla,*
- 3) *žaidimas.*

Ikimokykliniame ir priešmokykliniame ugdyme vyrauja į vaiką orientuotas ugdymas, skatinantis ugdyti laisvą, savarankišką, atsakingą, kūrybingą asmenybę, vertinantis vaiko gyvenimą čia ir dabar, branginantis vaikystę kaip unikalią vertybę. Toks ugdymas lemia geresnius vaikų akademinius pasiekimus, lengvesnę perėjimą į kitą ugdymo pakopą, geresnę socializaciją ir savivertę, t. y. duoda ilgalaikę naudą (Ansari, Pianta, 2018).

Kaip minėta, ikimokyklinio ir priešmokyklinio amžiaus vaikai ugdosi žaisdami, tyrinėdami, eksperimentuodami, veikdami savarankiškai ir bendradarbiaudami su kitais vaikais ir suaugusiais. Savarankiškoje, pačių vaikų inicijuotoje veikloje žinias jie gali panaudoti priimtinu būdu pagal individualias savo galimybes. Mokytojui tenkanti užduotis – prielaidų ir sąlygų vaikų iniciatyvoms ir veikloms kūrimas. Taip pat svarbu pastebėti vaikų iniciatyvas, jas palaikyti, o atskirais atvejais ir padėti išplėtoti. Toks pedagoginio darbo pobūdis yra esminis, dirbant su jauniausiais (1–3 metų), nedrąsiais ar turinčiais ypatingų ugdymosi poreikių vaikais.

Kita svarbi suaugusiojo užduotis – nuolat *plėsti vaikų patirčių ribas*, tenkinti įgimtą vaikų smalsumą ir žingeidumą, skatinti vaikus palikti „komforto zoną“ ir drąsiai veikti, tyrinėti bei mokytis „rizikos zonoje“ (Senninger, 2000).

Su didesniu įsitraukimu į žaidimą labiau susijusi vaikų inicijuota nei mokytojo organizuota veikla (Trawick-Smith, Dziurgot, 2011; Keung, Cheung, 2019), todėl svarbu išlaikyti pusiausvyrą tarp suaugusiojo organizuojamų ir vaikų inicijuotų veiklų. Kuo vyresni (4–6 metų) vaikai, tuo daugiau iniciatyvų ir atsakomybės jie gali prisiimti.

Žaidimas – kūrybinis procesas, sąlygojamas laisvos, savanoriškos, paties vaiko inicijuotos veiklos. Anot mokslininkų, žaidimas yra pirmoji savarankiška vaikų veikla, kurią jie patys kuria ir valdo (Hakkarainen, 1999; Hakkarainen ir kt. 2015). Išplėtotas (aukšto lygio) žaidimas sukuria optimaliausias sąlygas visuminei (holistinei) ikimokyklinio amžiaus vaikų raidai – nuolat plėtodami sudėtingus socialinius žaidimus, vaikai tuo pat metu vysto savo psichines galias ir mokosi jiems priimtinausiu būdu.

Žaidimas veikia ir kaip streso reguliavimo priemonė. Socialinis žaidimas suteikia galimybę tiesiogiai kontaktuoti su kitais, o tai mažiems vaikams dažnai sukuria stresines situacijas („mano mašinytė, neduosiu!“). Pats žaidimas, „darydamas“ raminamąjį poveikį smegenims, signalizuojantiems pavojų, tuo pat metu leidžia kontroliuoti stresą ir išlaikyti pozityvų socialinį elgesį. Todėl žaidimas yra viena iš geriausių situacijų išgyventi įvairias pavojaus būsenas ir susijaudinimą bei išmokti juos kontroliuoti (Veijalainen et al., 2019). Taigi, vaikų savireguliacijos įgūdžiai žaidimo metu lavinami mokantis reguliuoti savo elgesį ir emocijas, atsižvelgiant į kitų jausmus (Nolan, Paatsch, 2017; Pyle, DeLuca, 2017).

Įvairių formų žaidimo metu vaikai mokosi suvaldyti stresą, užmegzti santykius, tarpusavyje koordinuoti veiksmus, spręsti konfliktus, bendradarbiaujant siekti bendro tikslo, vis daugiau pasitikėti savimi ir patirti džiaugsmą. Svarbu tai, kad žaidžiant įgyti gebėjimai spręsti iškilusias problemas ir konfliktus su bendraamžiais vėliau pritaikomi realaus gyvenimo kontekste (Nolan, Paatsch, 2017). Tyrimais konstatuota, kad žaidimo metu įgyta patirtis ir žinios tampa svarbiomis mokantis bendrojo ugdymo mokykloje (Pyle, Danniels, 2017; Vogt et al., 2018), o su įsitraukimu į įvairių tipų žaidimus tiesiogiai susijusi vaikų emocinė ir socialinė gerovė (Kennedy-Behr, Rodger, Mickan, 2015).

Antrosios vertinimo srities (*Ugdymasis*) **siūlomi (galimi) vertinimo šaltiniai**: mokytojo parengta vaizdinė ir metodinė medžiaga, vykdomi projektai ir nagrinėjamos temos, grupių albumai, informacija, susijusi su vaikų ugdymusi (pačių vaikų inicijuota veikla, patirtine veikla ar žaidimu) ir pateikta mokyklos interneto svetainėje, mokyklos / mokytojo parengtuose informaciniuose leidiniuose, vaikų kūrybinės veiklos rezultatai.

Siūlomi vertinimo metodai: stebėjimas, pokalbis.

Ugdymosi srities vertinimo rodiklių, kriterijų ir galimos veiklos raiškos pavyzdžius pateikiame 2 priede.

2.2.3. Ugdymo(si) aplinkos

Kokybiška ugdymo(si) aplinka turi patenkinti tris pagrindinius vaikų poreikius: saugumą ir sveikatos tausojimą, pozityvių santykių užmezgimą, mokymąsi iš patirties. Ugdymo(si) aplinkos ir priemonės turi padėti siekti kokybiško ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo(si) rezultatų, t. y.

skatinti visapusišką vaiko raidą, apimančią fizinį, intelektinį, socialinį ir emocinį aspektus, lemiančius ir vėlesnį sėkmingą ugdymą(si) mokykloje (Jalongo et al., 2004). *Ugdymo(si) aplinkų* sritis vertinama pagal tris rodiklius:

- 1) *fizinė aplinka,*
- 2) *socialinė-emocinė aplinka,*
- 3) *pažintinė aplinka.*

Fizinės aplinkos svarba vaikų vystymosi ir mokymosi rezultatams neabejotina (Nordtømme, 2012; Matthews, Lippman, 2020). Tam tikroms vaikų veikloms sukurtos ir įvairiomis priemonėmis praturtintos erdvės yra naudingos tiek atviram, savarankiškam, tiek uždaram, grupėje kartu su kitais vaikais, mokymuisi. Fizinė ugdymo(si) aplinka turi užtikrinti vaiko saugumą, galimybes plėtoti fizines ir pažintines galias jam tyrinėjant ir eksperimentuojant. Grupės aplinka, jos baldai ir ugdymo priemonės privalo atitikti higienos normas.

Fizinė aplinka neatsiejama nuo socialinės-emocinės aplinkos, kuri suprantama, kaip pagarbių, vaiko patirtis praturtinančių, socialinių sąveikų vyksmo erdvė, palaikanti kiekvieno vaiko kultūrinį identitetą, suteikianti emocinio saugumo jausmą ir padedanti formuojantis savivertę. Už palankios socialinės-emocinės aplinkos kūrimą yra atsakingi visi suaugusieji su kuriais susiduria vaikai. Būtent jie (suaugę) modeliuoja, palaiko ir paskatina pagarbius tarpusavio santykius. Mokytojas yra socialinių-emocinių santykių mediatorius grupėje / mokykloje. Socialinių sąveikų įvairovę taip pat palaiko mokyklos ir grupės aplinkoje sukurtos lengvai pasiekiamos susitikimų, žaidimų vietos, kuriose vaikai tobulina savo gebėjimą bendrauti.

Visi vaikai yra unikalūs, pasižymi savitu mokymosi stiliumi ir sparta. Mokytojo tikslas – kurti tokią mokymosi aplinką, kurioje kiekvienas vaikas galėtų atsiskleisti jam tinkamiausiu būdu ir būtų vertinamas jo indėlis į grupės gyvenimą. Grupės erdvė, laiko planavimas, o dažnu atveju ir mokytojo pagalba, turi sudaryti sąlygas kiekvienam vaikui atrasti mėgstamas pažintines / ugdymosi veiklas ir joms skirti pakankamai laiko. Vaikai turi turėti galimybę pasidalinti savo atradimais su grupės draugais, bendruomenės nariais ir savo šeima. Jie neturėtų konkuruoti tarpusavyje, lygintis savo žiniomis, pasiekimais ar darbais su kitais vaikais.

Mokyklos ar grupės aplinka yra tik dalis vaikų ugdymo(si) aplinkos. Rekomenduotina, kad mokytojas maksimaliai pasinaudotų ne tik grupės, mokyklos, bet artimiausios aplinkos fizinėmis bei socialinėmis erdvėmis išplečiant vaikų ugdymosi ir mokymosi galimybes. Svarbu nepamiršti ir žmogiškųjų bendruomenės išteklių siekiant įtraukti juos į vaikų gyvenimą. Socialinių ryšių įvairovė ne tik praplečia vaikų gyvenimiškas patirtis, suteikia žinių, naujos informacijos, bet daro įtaką jų vertybinių nuostatų formavimuisi, padeda daryti pagrįstus pasirinkimus, stiprina mokymosi

motyvaciją, padeda jiems pasijusti platesnės bendruomenės nariais. Už grupės ir mokyklos sienų esanti aplinka bei bendruomenės ištekliai ženkliai praturtina vaikų ugdymosi galimybes.

Trečiosios vertinimo srities (*ugdymo(si) aplinkos*) **siūlomi (galimi) vertinimo šaltiniai**: grupės ir mokyklos aplinka (grupės ir kitų patalpų interjeras, baldai, sportinis inventoriųs), įvairios ugdymo(si) erdvės, ugdymo(si) priemonės (žaislai, metodinės ir mokymosi priemonės), veiklos planai, vaizdinė ir metodinė medžiaga, vykdomi projektai ir nagrinėjamos temos, grupių albumai, mokyklos internetinės svetainės, informacinių leidinių medžiaga ugdymo(si) aplinkų tematika, vaikų kūrybinės veiklos rezultatai.

Siūlomi vertinimo metodai: dokumentų analizė*, stebėjimas, pokalbis.

Pastaba: čia ir toliau metodikoje * – vertinant mokytojo veiklą vartojamas terminas „dokumentai“ yra suprantamas kaip mokytojo turima medžiaga, kurią jis rengia ir naudoja savo pedagoginės veiklos metu. Tai gali būti ugdymo planai, vaikų aplankai, pasiekimų aprašai, pedagogo veiklos aplankas ir kt. Vertinimo metu nėra prašoma jokių papildomų dokumentų, parengtų specialiai išoriniam vertinimui.

Ugdymo(si) aplinkų srities vertinimo rodiklių, kriterijų ir galimos veiklos raiškos pavyzdžius pateikiame 2 priede.

2.2.4. Ugdymo strategijos

Vaikai ugdomi įvairiais būdais ir skirtingose situacijose, todėl pagrindinis pedagoginio proceso tikslas – kiekvienam vaikui iškelti aukštus, bet pasiekiamus ugdymosi tikslus, skatinti jį būti smalsiu, eksperimentuoti, kritiškai mąstyti ir bendradarbiauti. Reaguodamas į pažintines ir emocines vaiko reikmes ir atsižvelgdamas į individualią vaiko raidą, mokytojas atsakingai parenka ugdymo strategijas, geriausiai padedančias kiekvienam vaikui patirti sėkmę ugdymosi procese ir pasiekti pažangą, apibrėžtą ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programose bei nacionaliniuose dokumentuose. *Ugdymo strategijų* sritis vertinama pagal tris rodiklius:

- 1) *ugdymo strategijos, padedančios vaiko asmenybinei raidai,*
- 2) *ugdymo strategijos, skatinančios vaiko mokymosi procesą,*
- 3) *ugdymo strategijos, palaikančios žaidimą, kaip pagrindinę vaiko veiklą.*

Kalbant apie asmenybę raidą, svarbu atsižvelgti į tai, kad asmenybė formuojasi vykstant *saviraidos procesams* ir šiam (asmenybės) formavimuisi ypatingai reikšmingos yra *socialinės sąveikos*. Todėl pagrindinis mokytojo rūpestis yra saviraidos procesų palaikymas, socialinių sąveikų įvairovė ir jų kokybė. Suaugusiojo atsakomybė yra paskatinti ir palaikyti, kad grupėje vyraujančios sąveikos vyktų laikantis dialogiškumo principo: visi dalyviai yra lygiaverčiai ir kiekvienas turi galimybę išreikšti savo požiūrį ar nuomonę. Kita suaugusiojo užduotis – nuolat inicijuoti ir palaikyti

ugdančiojo pobūdžio sąveikas tarp savęs ir vaikų, kurių esmė – neužgožti vaiko iniciatyvos, nuolat skatinti jų savarankiškumą. Tokios sąveikos prasideda kaip bendradarbiavimas, toliau pereinančios į savarankišką vaikų eksperimentavimą ir kūrybinius saviraidos procesus. Mokytojas turi paskatinti, kad tokios (eksperimentavimo ir kūrybiškumo) sąveikos įsivyratų ir vaikų tarpe jiems bendradarbiaujant mažesnėse ar didesnėse grupelėse, drauge žaidžiant ar vykdant įvairius projektus. Ikimokykliniame amžiuje kolektyvinė sąmonės forma yra vyraujanti, o tai reiškia, kad nepaisant individualių asmenybinių skirtumų vaikų mąstymas dar nėra individualus. Dėl šios priežasties ankstyvuojų ugdymo laikotarpiu žymiai prasmingesnės yra grupinės veiklos ir ugdymosi formos, pirmenybę teikiant mažoms grupelėms.

Siekdamas aprępti visų vaikų asmenybinius ypatumus (gebėjimų lygį, temperamentą ir kt.), mokytojas turi palaikyti ugdymo strategijų įvairovę. Kai jis naujai pritaiko mokomąją / ugdomąją medžiagą, kai skatina vaikus pačius pasirinkti veiklas ir priemones, jis atsižvelgia į kiekvieno vaiko reikmes, interesus ir skirtumus. Įvairiai grupuodamas vaikus, mokytojas įtraukia juos į mokymąsi bendradarbiaujant, padeda formuoti savireguliacijos gebėjimus ir pasiekti aukštesnį mąstymo lygį. Pasinaudodamas vaikų raidą atitinkančių veiklų ir priemonių įvairove, mokytojas skatina vaikus kaupti asmeninę patirtį, kuri leidžia jiems konstruoti naujas žinias, formuoti savo supratimą apie supantį pasaulį.

Svarbu pabrėžti, kad žaidimas yra svarbiausia vaiko veikla ankstyvuojų ugdymo(si) laikotarpiu. Būtent „žaidybinė veikla yra lemiamas raidos veiksnys, nepriklausomai nuo žaidimo tipo“, nes „praktiniai veiksmai virsta protiniais, praktiniai procesai laipsniškai transformuojasi į vaizduotės procesus. Intelkto lygmuo, gebėjimas kurti apibendrintus vaizdus, idėjas ir atlikti pačius įvairiausius veiksmus su jais (kaip anksčiau su daiktais) yra žaidimo raidos proveržio stadija, turinti ilgalaikį poveikį individualiai raidos trajektorijai“ (Hakkarainen ir kt., 2015, p. 87).

Panaudojant ugdymo strategijas, grįstas žaidimo pedagogika, galima pagerinti vaikų mokymąsi (Cherrington, Thornton, 2013; Whitebread, 2014, Whitebread et al., 2018). Kaip žaidimų organizatorius mokytojas parenka, pasiūlo vaikams žaidimo priemones, sukuria patrauklią žaidimui erdvę. Įsitraukdamas į vaikų žaidimą kaip žaidimo draugas, mokytojas gali sekti jo eigą, skatinti vaikų dalyvavimą, palaikyti jų įsitraukimą (Singer et al., 2014). Mokytojas vaidina svarbų vaidmenį įžvelgdamas ir panaudodamas mokymosi galimybes, kurias sukuria vaikų tarpusavio sąveika, skatinanti nuomonės apsisikeitimą, mokymąsi vieniems iš kitų. Tuo metu, kai vaikai įsitraukę į žaidimą, mokytojas aktyviai stebi, vertina ir veikia siekdamas išplėtoti vaikų mokymąsi (Pyle, Alaca, 2018).

Ketvirtosios vertinimo srities (*Ugdymo strategijos*) **siūlomi (galimi) vertinimo šaltiniai:** ugdymo(si) priemonės (žaislai, didaktinės priemonės, mokymosi priemonės), veiklos planai,

mokytojo parengta vaizdinė ir metodinė medžiaga, vykdomi projektai ir nagrinėjamos temos, grupių albumai, atitinkama medžiaga mokyklos interneto svetainėje ir mokyklos, mokytojo parengtuose informaciniuose leidiniuose, vaikų kūrybinės veiklos rezultatai.

Siūlomi vertinimo metodai: dokumentų analizė*, stebėjimas, pokalbis.

Ugdymo strategijų srities vertinimo rodiklių, kriterijų ir galimos veiklos raiškos pavyzdžius pateikiame 2 priede.

2.2.5. Pasiekimų vertinimas ir ugdymo planavimas

Pasiekimų vertinimo ir ugdymo planavimo sritis apima du rodiklius:

- 1) *pasiekimų vertinimą,*
- 2) *ugdymo planavimą.*

Vaiko ugdymosi pasiekimai tik iš dalies atspindi sudėtingą vaiko asmenybės raidą ir ugdymo(si) procesų dinamiką, jie yra tik momentinis esamos padėties užfiksavimas, tačiau informacija apie vaikų pasiekimus yra labai svarbi ugdymo(si) proceso organizavimui ir ugdymo kokybės palaikymui. Periodiškas duomenų apie vaikų ugdymosi pasiekimus rinkimas yra tinkamas būdas pažinti kiekvieną vaiką, atpažinti specialiuosius ugdymosi poreikius ir pasiekimus įvairiose ugdymosi srityse, stebėti pažangą ir numatyti ugdymo(si) perspektyvą. Tai suteikia informacijos ugdymo programai kurti ir tobulinti, kryptingai plėtoti ugdymo(si) procesą ir pritaikyti kiekvienam vaikui. Įtraukdamas vaikus į įsivertinimo procesą, mokytojas skatina juos išsakyti požiūrį į savo pasiekimus, kilusius sunkumus ir ieškoti būdų, kaip galima būtų juos įveikti.

Stebėjimas yra pagrindinis vaikų pasiekimų vertinimo metodas, o pasiekimų įrodymai kaupiami vaiko pasiekimų aplankuose. Vertindamas ir planuodamas mokytojas į darnią sistemą susieja vaiko raidą atitinkančius lūkesčius, nacionaliniuose dokumentuose (*Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų apraše*, 2014; *Priešmokyklinio ugdymo programoje*, 2014) apibūdintus pasiekimus, atskirų vaikų ir vaikų grupių ugdymosi poreikius. Siekdamas nustatyti vaikui geriausią mokymosi palaikymo būdą, mokytojas kasdien stebi vaiką, atkreipdamas dėmesį į jo veiklos turtingumą, vaiko inicijuotą elgesį, nuostatas, dalyvavimo / įsitraukimo lygį.

Sistemingas vaikų stebėjimas ir jų daromos pažangos dokumentavimas, analizavimas ir reflektavimas teikia mokytojui pagrįstos informacijos, reikalingos planuoti, vertinti ir tobulinti ugdymo planus, padeda numatyti ir būtinus iššūkius naujiems pasiekimams įgyti, ir reikiamą paramą teikti. Mokytojas planuoja remdamasis tuo, ką vaikai geba, žino bei supranta, ir numato, ko reikia, kad kiekvienas vaikas galėtų plėtoti savo ugdymosi potencialą. Ugdymo planavimui mokytojas naudoja patvirtinta mokyklos ikimokyklinio ugdymo programa, kuri atitinka metodines rekomendacijas ikimokyklinio ugdymo programai rengti. Ugdymo planuose tikslai ir uždaviniai

pagrįsti, aiškūs, kreipiantys į ugdomas kompetencijas, pamatuojami, atsižvelgiant į vaikų pasiekimus ir pažangą, poreikius ir gebėjimus, asmens savivoką ir savivertę. Planai pritaikomi individualiems vaikų gebėjimams ir, esant poreikiui, modifikuojami. Vaikai, jų šeimos bei kiti su ugdymu susiję specialistai įtraukiami į vertinimo ir planavimo procesą. Šis procesas yra tikslingas ir lankstus, nuolat atsižvelgiama į vaikų daromą pažangą ir pokyčius, vykstančius vaikų, jų šeimų, bendruomenės gyvenime ir visame pasaulyje.

Penktosios vertinimo srities (*Pasiekimų vertinimas ir ugdymo planavimas*) **siūlomi (galimi) vertinimo šaltiniai**: ikimokyklinio ugdymo programa, mokyklos metinės veiklos planas, ilgalaikiai grupių planai, grupių trumpalaikiai (savaitiniai) planai, mokyklos patvirtintas ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo vaikų pasiekimų ir pažangos vertinimo tvarkos aprašas, vaikų pasiekimų aplankai, grupių albumai, mokyklos interneto svetainė, informaciniai leidiniai, vaikų kūrybinės veiklos rezultatai.

Siūlomi vertinimo metodai: dokumentų analizė*, stebėjimas, pokalbis.

Pasiekimų vertinimo ir ugdymo planavimo srities vertinimo rodiklių, kriterijų ir galimos veiklos raiškos pavyzdžius pateikiame 2 priede.

2.2.6. Bendradarbiavimas su šeima

Vaiko fizinė, emocinė, pažintinė ir socialinė raida išsiskynusi daugiasluoksnyje kultūrinėje aplinkoje, pirmiausia, savo šeimos ir artimiausios aplinkos kultūroje. Todėl vaiko sąveika su kultūrine aplinka ir yra pagrindinis vaiko raidos šaltinis (Hakkarainen ir kt., 2015). Šeima yra pirmoji vaiko ugdymo(si) institucija, čia jis įgyja pirmuosius gyvenimo įgūdžius ir įpročius. Ateidamas į ikimokyklinio ugdymo mokyklą, vaikas atsineša gimtojoje aplinkoje įgytą patirtį, kuri vėliau nuolat turtėja. Šiame vaiko raidos etape šeima tampa neatskiriama ugdymo įstaigos bendruomenės dalimi. *Bendradarbiavimo su šeima* sritis apibūdinama pagal du rodiklius:

- 1) *šėimos kultūros pažinimas*,
- 2) *partnerystė su šeima*.

Vaikai nuo pat gimimo yra aktyvūs kultūrinės aplinkos dalyviai, jie ne tik imituoja ar internalizuoja kultūrinės formas, bet ir dalyvauja kultūros kūrime, jos kaitoje. Kokio amžiaus bebūtų vaikas, jis visada yra savo artimiausios aplinkos kultūros dalyvis ir į mokyklą atsineša unikalią savo šeimos kultūrą, patirties ir žinių, o tai yra jo ugdymosi pagrindas. Todėl bet kokia socialinė ir pedagoginė sąveika mokykloje turi remtis atviru mokytojo ir šeimos dialogu, derinant požiūrius į vaiko ugdymą, tariantis dėl ugdymo tikslų, vaiko poreikių tenkinimo būdų. Svarbu, kad visi jaustųsi lygiaverčiais komandos nariais, siekiančiais numatytų bendrų tikslų. Abipusė mokyklos ir šeimos partnerystė svarbi siekiant pažinti ir priimti kiekvieno vaiko ir jo šeimos unikalumą, praturtinti grupės

/ mokyklos kultūrinę aplinką, kurioje kiekvienas vaikas galėtų jaustis saugus, suprastas ir priimtas. Kultūrinės įvairovės puoselėjimas padeda užtikrinti lygias kokybiško ugdymosi galimybes, atsižvelgiant į kiekvieno vaiko ypatumus.

Asmenybės formavimosi pagrindas yra ugdymo proceso nuoseklumas, vientisumas, tęstinumas, perimamumas / pereinamumas, todėl kalbant apie mokyklos ir šeimos santykius siekiamybė būtų – abipusė ir lygiavertė partnerystė, o ne proginis bendradarbiavimas. Šiandien vaikai ir jų šeimos atsiduria pedagoginio proceso centre. Partnerystė su šeima būtina sėkmingam vaikų ugdymuisi (Pianta et al., 2001; Epstein, 2010), ji įgalina mokytojus geriau suprasti vaikus, o tai pagerina ugdymo kokybę ir lemia geresnius rezultatus (Epstein, 2001). Pripažindamas šeimos ir namų aplinkos svarbą vaiko ugdymuisi, mokytojas siekia tiesti tiltus tarp ugdymo įstaigos ir šeimos bei skatina nenutrūkstamą abipusį ryšį. Siekiant geriau atliepti kiekvieno vaiko ugdymosi poreikius, svarbu atsižvelgti į šeimų ir bendruomenių įvairovę: skirtingą šeimų ir bendruomenių sudėtį, išsilavinimą, gyvenimo būdą ir kitus ypatumus. Mokytojas turi inicijuoti bendradarbiavimą su šeimomis, parodyti savo jautrumą ir sugebėjimą suprasti kiekvieną šeimą, pasiūlydamas įvairių būdų, kuriais šeimos gali prisidėti prie savo vaikų ugdymo.

Šeštosios vertinimo srities (*Bendradarbiavimas su šeima*) **siūlomi (galimi) vertinimo šaltiniai**: mokyklos tarybos planai, grupės tėvų komitetų narių sąrašai, mokyklos metinis ir grupės veiklos planai, vaizdinė ir metodinė medžiaga, vaikų pasiekimų aplankai, projektai, temos, grupių albumai, mokyklos interneto svetainė, informaciniai leidiniai, vaikų kūrybinės veiklos rezultatai.

Siūlomi vertinimo metodai: dokumentų analizė*, stebėjimas, pokalbis.

Bendradarbiavimo su šeima srities vertinimo rodiklių, kriterijų ir galimos veiklos raiškos pavyzdžius pateikiame 2 priede. Siūlomą vertinimo formą stebėjimui pateikiame 4 priede. Klausimų pokalbiui su mokytoju pavyzdžius pateikiame 5 priede.

2.2.7. Besimokančios organizacijos kultūra

Mokykla kaip besimokanti organizacija skatina lyderystę, siekdama kad visi jos bendruomenės nariai prisiimtų atsakomybę už veiklos kokybės gerinimą. *Besimokančios organizacijos kultūra* mokykloje apibūdinama pagal keturis rodiklius:

- 1) *mokyklos veiklos vadyba,*
- 2) *nuolatinis profesinis tobulėjimas,*
- 3) *lyderystė mokymuisi,*
- 4) *mokyklos savivalda.*

Mokyklos pareiga – įgyvendinti nacionalinius švietimui keliamus tikslus, remiantis įsitikinimu, kad kiekvienas vaikas gali patirti sėkmę ugdymo(si) procese, jeigu mokytojai jam suteiks geriausią

įmanomą paramą. Kad ugdymo(si) procesas mokykloje būtų laikomas kokybišku, mokyklos vadovai savo darbe turi atsižvelgti ne tik į valstybės, bet ir į vietos bendruomenės ir kiekvieno vaiko šeimos lūkesčius. Vaikai į mokyklą ateina iš labai skirtingos aplinkos, todėl mokykla turi paisyti vaikų ir jų šeimų poreikių įvairovės, derinti ugdymo(si) turinį, siūlyti ir taikyti skirtingus ugdymo(si) būdus ir tempą. Vadovui svarbu ne tik gerai administruoti organizacijos veiklą, būti geru vadybininku, kur kas svarbiau būti lyderiu, tuo sektinu pavyzdžiu, suburiančiu bendruomenės narius bendriems tikslams siekti. Mokyklos vadovui tenka atsakomybė sukurti profesionalią ugdymo(si) aplinką, užmegzti ir palaikyti tvirtus tarpasmeninius ryšius, taikyti besimokančią organizaciją formuojantį vadovavimą ir valdymą, stebėti mokyklos veiklą ir užtikrinti ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo kokybę (Nupponen, 2006). Mokyklos veiklos vadyba ir lyderystė turi teigiamos įtakos vaikų mokymuisi, raidai ir gerovei, aukštesnei ugdymo kokybei, kai palaiko kolegialių santykių kūrimą, įsitraukimą į sprendimų priėmimą, profesinį tobulėjimą ir įvairių palaikymo priemonių teikimą mokytojų lyderystei (Dennis, O'Connor, 2013).

Mokyklos personalo tęstinis profesinis tobulėjimas yra pagrindinis elementas, užtikrinantis vaikų ugdymosi ir socializacijos rezultatus (Eurofound, 2015; Markussen-Brown et al., 2017). Siekis gerinti ugdymo kokybę reikalauja iš mokytojų savianalizės, refleksijos, visuminio požiūrio į kompetencijų tobulinimąsi, bendradarbiavimo su kolegomis ir vaikų šeimomis, gebėjimo savo veikloje pritaikyti naujausių tyrimų rezultatus, ugdymo procese naudoti informacines technologijas ir užtikrinti visų vaikų pažangą. Lyderystė mokymuisi glaudžiai susijusi su mokyklos kontekstu ir mokyklos kaip organizacijos kultūra. Mokykloje ugdymo kokybę palaiko vadovas ir mokytojai, kurie nuolat rūpinasi savo asmeniniu ir profesiniu tobulėjimu, geba reflektuoti, įsivertinti savo darbo veiksmingumą, geba dirbti komandoje, suvokia mokymosi visą gyvenimą svarbą.

Mokyklos savivalda aktyviai įsitraukia į mokyklos veiklos planavimą ir išsikeltų tikslų ar inicijuotų pokyčių kolegialų įgyvendinimą. Tai reiškia, kad ne tik mokyklos vadovas turi informaciją ir galią priimti sprendimus, koordinuoti visą mokyklos veiklą – tai yra ir mokyklos savivaldos galioje.

Septintos vertinimo srities (*Besimokančios organizacijos kultūra*) **siūlomi (galimi) vertinimo šaltiniai**: mokyklos veiklą reglamentuojantys dokumentai (mokyklos nuostatai, strateginis planas, metinė veiklos programa, darbo tvarkos taisyklės, mokytojų ir vadovų pareiginiai aprašai ir kiti dokumentai), savivaldos institucijų dokumentai, vykdomi projektai ir programos, parengta metodinė ir informacinė medžiaga (lankstinukai), mokyklos metraštis, tyrimų, vaizdinė medžiaga, grupių albumai, mokyklos internetinė svetainė.

Siūlomi vertinimo metodai: dokumentų analizė*, stebėjimas, pokalbis, tikslinės grupės diskusija.

Besimokančios organizacijos kultūros srities vertinimo rodiklių, kriterijų ir galimos veiklos raiškos pavyzdžius pateikiame 2 priede.

Šiame poskyryje apibūdinome 7 vertinimo sritis ir pateikėme jų vertinimo šaltinius ir metodus. Pažymėtina, kad vertinimo šaltiniais naudojasi išorės vertintojai, rinkdami įrodymus apie mokyklos veiklos kokybę. Minimi vertinimo šaltiniai yra svarbūs ir mokyklos bendruomenei – vykdydami įsivertinimą ar dalyvaudami vertinime mokytojai ar mokyklos administracija jais gali remtis ir iš jų surinkti patikimus faktinius duomenis apie savo darbo kokybę.

2.3. Išorinio vertinimo kokybės lygiai

Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančios mokyklos veiklos kokybės vertinimo kokybės lygiai gali būti nustatomi vertinant kiekvieną sritį ir apibendrinant visos mokyklos veiklos kokybės lygį. **Kokybės lygis vertinant kiekvieną atskirą sritį ir visos mokyklos veiklos kokybę**, nustatomas pagal 16 lentelėje pateiktą aprašymą.

16 lentelė. Mokyklos veiklos ir jos atskirų vertinimo sričių kokybės vertinimo lygiai

Kokybės lygis	Aprašomieji veiklos kokybės vertinimai
3 lygis (išskirtinė praktika)	Veiklos kokybė labai gera – nustatyta aiški, nuosekli, stipri vertinamo aspekto raiška, veiklos kokybė leidžia labai efektyviai užtikrinti vaikų ugdymo(si) poreikius.
2 lygis (veiksminga praktika)	Veiklos kokybė gera – nustatyta vertinamo aspekto raiška, bet ji dar turėtų būti tobulinama apimtimi (fiksuoja ne visose veiklos situacijose), kokybe (raiška galėtų būti stipresnė), veiklos kokybės lygis leidžia efektyviai užtikrinti vaikų ugdymo(si) poreikius, tačiau kai kurie aspektai tobulintini.
1 lygis (gera pradžia)	Veiklos kokybė minimali – nustatyta vertinamo aspekto raiška yra nežymi (tik pavieniai ženklai, pasireiškė tik tam tikroje situacijoje), veiklos kokybė turi būti tobulinama, kad užtikrintų vaikų poreikius.
0 lygis (neatitinka vertinimo kriterijų)	Veiklos kokybė neadekvati – nenustatyta vertinamo aspekto raiška arba ji yra neigiama, veiklos kokybė yra nepakankama ir turi būti iš esmės tobulinama, kad užtikrintų vaikų poreikius.

Kokybės vertinimo lygiai naudojami vertinant visas 7 vertinimo sritis, t. y. kokybės lygis nustatomas kiekvienam atskiros srities rodiklio kriterijui. Pažymėtina, kad vertinamo kriterijaus kokybės lygio nustatymui (įrodymų surinkimui) turi būti pasitelkiami reikalingi vertinimo metodai (stebėjimas, pokalbis, dokumentų analizė, tikslinės grupės diskusija), reikalingi šaltiniai tiek mokytojo pedagoginės veiklos lygmeniu (mokytojo parengta vaizdinė ir metodinė medžiaga, veiklos planai, vykdomi projektai, grupių albumai, vaikų kūrybinės veiklos rezultatai), tiek mokyklos veiklos lygmeniu (mokyklos veiklą reglamentuojantys dokumentai, savivaldos institucijų dokumentai,

mokyklos metraštis, tyrimų, vaizdinė ar informacinė medžiaga, mokyklos interneto svetainė ir pan.). Detalesni vertinimo paaiškinimai pateikiami aprašant vertinimo metodus (2.6.5 skirsnyje „Mokyklos veiklos kokybės (ir atskirų jos sričių) įvertinimo apskaičiavimas“).

2.4. Išorinio vertinimo proceso eiga

Kaip jau minėta, **išorinis vertinimas organizuojamas keturiais etapais (pasirengimas išoriniam vertinimui, vertinimas mokykloje, vertinimo duomenų analizė, išorinio vertinimo ataskaitos rengimas, derinimas ir galutinės išorinio vertinimo ataskaitos parengimas ir skelbimas)**, analogiškais BU mokyklų veiklos išoriniam vertinimui. Pažymėtina, kad *Mokyklų, vykdančių bendrojo ugdymo programas, veiklos išorinio vertinimo organizavimo ir vykdymo tvarkos aprašu* (2018) remiamasi kaip esminiu dokumentu, aprašant ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų išorinio vertinimo organizavimą ir vykdymą. Dabar šiuos etapus pristatysime nuosekliai, pateikdami, kaip turi būti organizuotas išorės vertintojų darbas, o mokyklos bendruomenės veikla išorinio vertinimo metu yra pateikiama „Išorinio vertinimo metodikos gairėse“, skirtose padėti mokyklos bendruomenei pasirengti išoriniam vertinimui.

Pasirengimas išoriniam vertinimui

Būtinai išoriniam vertinimui atlikti darbai, sietini su bendru išorinio vertinimo procesu, yra analogiški bendrojo ugdymo mokyklų išorinio vertinimo organizavimui: vertinamų mokyklų sąrašų sudarymas ir tvirtinimas, mokyklų vertinimo tvarkaraščių sudarymas, išorės vertintojų grupės sudarymas. Jei vertinimas atliekamas decentralizuotai – visa tai vykdo tarpinio švietimo lygmens (savivaldos) institucija, o renkantis mišrų būdą – abu lygmenys (nacionalinis ir savivaldybės) bendradarbiauja. Išorinio vertinimo organizavimo skirtumai, pasirinkus vieną iš trijų skirtingų vertinimo modelių (centralizuotą, decentralizuotą ar mišrų), aprašyti 3 priede. Nepriklausomai nuo pasirinkto modelio (išskyrus decentralizuotą vertinimą) išorės vertinimo procesas mokykloje (tiek pasirengimas jam, tiek po jo) – nesiskiria.

Pasirengimo išoriniam vertinimui etape pirmiausia suburiama išorės vertintojų grupė. Ji susideda iš vadovaujančio vertintojo ir vertintojų. Vertintojų skaičius priklauso nuo mokyklos dydžio, tai yra nuo mokykloje esančių grupių skaičiaus.

Pažymėtina, kad organizuojant išorinį vertinimą ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančiose mokyklose ir neturint finansinių ir žmogiškųjų išteklių, galima mažinti vertinamų grupių skaičių, laikantis šių principų:

- vertinamų grupių skaičius turi sudaryti ne mažiau kaip 2/3 mokykloje esančių grupių skaičiaus;
- mokykla iš anksto neturi žinoti, kokiose grupėse bus vertinama veikla. Tik pirmos vertinimo dienos pradžioje išorės vertintojai susitikimo su mokyklos administracija metu pasako, kurios konkrečiai grupės bus vertinamos. Jos parenkamos atsitiktine tvarka;
- parinkdami grupes atsitiktine tvarka, vertintojai turi užtikrinti, kad būtų vertinamos grupės iš kiekvieno vaikų amžiaus tarpsnio (pvz., iki 3 metų, 3–4 metų, 4–5 metų ir priešmokyklinio amžiaus).

17 lentelėje pateikiame galimą vertintojų skaičių ir jų darbo laiko pasiskirstymą.

17 lentelė. Išorės vertintojų skaičiaus priklausomybė nuo ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo grupių skaičiaus mokykloje, vykdant visuminį išorinį vertinimą

Grupių skaičius mokykloje ir vertinamų grupių skaičius	Vertintojų darbo dienos mokykloje	Vertintojų skaičius komandoje	Laikas, skirtas vertintojui pasirengti vertinimui	Vertinimo duomenų apdorojimui skirtas laikas
1	1	1	0,5	0,5
2	1	2	0,5	0,5
3 (vertinamos 2)	1	2	0,5	0,5
4	2	2	1	1
5 (vertinamos 4)	2	2	1	1
6 (vertinamos 4)	2	2	1	1
7 (vertinamos 6)	2	3	1	1
8 (vertinamos 6)	2	3	1	1
9 (vertinamos 6)	2	3	1	1
10 (vertinamos 8)	2	4	1	1
11 (vertinamos 8)	2	4	1	1
12 (vertinamos 8)	2	4	1	1

Pastaba. Lentelėje pateiktas bendras išorės vertintojų skaičius; jei vertinimą vykdo vienas vertintojas, jis ir yra vadovaujantis vertintojas.

Kaip jau minėta aukščiau, vertintojų parinkimą gali koordinuoti skirtingo švietimo lygmens institucijos, priklausomai nuo pasirinkto išorinio vertinimo modelio: jei išorinis vertinimas vykdomas centralizuotai, tuomet vertintojų grupės sudėtį tvirtina nacionalinio lygmens institucija (NŠA), jei decentralizuotas – tarpinio švietimo lygmens institucija (savivalda), jei mišrus – vertintojų grupės sudėtį bendradarbiaudami parenka abu lygmenys (nacionalinis ir savivaldos), o tvirtina nacionalinio lygmens institucija.

Sudarius išorės vertintojų grupę, ji pradeda darbą. Vadovaujantis vertintojas ne vėliau kaip prieš mėnesį informuoja mokyklos direktorių apie planuojamą vizitą. Rengdamiesi vizitui į mokyklą, išorės vertintojai savarankiškai susipažįsta su visais dokumentais, kurie yra viešai prieinami ir

neprašo jų pateikti mokykloje. Vadovaujantis vertintojas gali paprašyti mokyklos direktoriaus per tris darbo dienas pateikti dokumentus, kurių nėra mokyklos interneto svetainėje (pvz., įsivertinimo ataskaitą (jei vykdė įsivertinimą), grupės ilgalaikio ir trumpalaikio (savaitės) plano pavyzdį, vaikų pasiekimų vertinimo pavyzdžių, mokytojų atestacijos planą, atliktus tyrimus, tėvų apklausas ir kt.) ir su kuriais išorės vertintojų grupė norėtų susipažinti iki išorinio vertinimo mokykloje pradžios. Pabrėžtina, kad mokykla išoriniam vertinimui neturi specialiai rengti jokių papildomų dokumentų, vertintojai susipažįsta tik su tais dokumentais, kuriuos kiekviena mokykla, vykdanči ikimokyklinio, priešmokyklinio ugdymo programas, privalo turėti.

Vadovaujantis vertintojas informuoja mokyklos direktorių apie bendrą mokyklos išorinio vertinimo planą: bus stebima mokytojų praktinė veikla (t. y. vertintojai stebės veiklą kiekvienoje vertinamoje mokyklos grupėje), po mokytojo praktinės veiklos kiekvieno stebėjimo vyks pokalbis su mokytoju, kurio metu mokytojas turės galimybę pateikti savo pedagoginės veiklos pavyzdžių (mėnesio ir savaitės ugdomosios veiklos planą, vaikų stebėjimo, pasiekimų vertinimo pavyzdžių, darbo su šeimomis ir bendruomene įrodymų, projektinių veiklų ir kt.). Taip pat su mokykla suderinami organizaciniai mokyklos veiklos kokybės išorinio vertinimo aspektai (vizito dienos, atvykimo laikas, visas vertinimo grupės darbo grafikas ir pan.). Vadovaujančio vertintojo bendravimas su mokyklos vadovu gali vykti telefonu, elektroniniu paštu arba gali būti suorganizuotas susitikimas, kurio tikslas – aptarti būsimo išorinio vertinimo organizavimo aspektus.

Pasirengimo etape, gavusi mokyklos dokumentus ir kitą prašomą medžiagą, išorės vertintojų grupė su ja susipažįsta ir atlieka pirminį pateiktų mokyklos veiklos kokybės įrodymų vertinimą. Skaitydami ir analizuodami dokumentus, išorės vertintojai:

- surenka pirminę informaciją ir pagal duomenis išsiaiškina mokyklos kontekstą;
- nuodugniai susipažįsta, išanalizuoja pateiktus dokumentus, pasirengia stebėjimams ir pokalbiams (su mokytojais ir mokyklos bendruomene) ir pasidaro suvestinę, kokios yra mokyklos veiklos (bet ne konkretaus pedagogo) sričių, rodiklių ir kriterijų raiškos tendencijos. Pastebėtina, kad išorės vertintojas pasiruošimo metu gali hipotetiškai išskirti mokyklos teigiamus ir tobulintinus aspektus, tačiau jau vykdant išorinį vertinimą mokykloje vertintojas turi maksimaliai atsiriboti nuo savo pirminio vertinimo prielaidų ir siekti vertinimo metu mokykloje objektyviai surinkti patikimus duomenis, kurie gali tiek patvirtinti, tiek paneigti hipotetiškai suformuluotus mokyklos veiklos teigiamus ar tobulintinus aspektus;
- susitikę išorės vertintojai aptaria ir suderina dokumentų analizės rezultatus, suformuluoja bendrą mokyklos veiklos kokybės vertinimo strategiją (svarbiausi aspektai, kaip turi būti vertinama).

Geras pasirengimas vertinimui turi palengvinti patį vertinimo procesą, nes suformuluojamos stebėjimui, pokalbiams tikslinės gairės, padedančios gauti objektyvią informaciją.

Vertinimas mokykloje

Vertinimas mokykloje, nepriklausomai nuo jos dydžio (tai yra grupių skaičiaus) vyksta dvi dienas. Per jas turi būti atlikti šie **pagrindiniai išorinio vertinimo darbai**:

- 1) **Stebima kiekvienoje grupėje dirbančio(-ių) mokytojo(-ų) ugdomoji veikla.** Tai yra pagrindinis informacijos šaltinis, vertinant mokyklos veiklos kokybę, todėl turi būti sudarytos sąlygos stebėti kiekvienoje grupėje vykstančią veiklą nuo 2 iki 2,5 valandų rytiniu mokyklos veiklos metu. Stebėjimo metu vertinamos 6 vertinimo sritys (1. Vaiko gerovė; 2. Ugdymasis; 3. Ugdymo(si) aplinkos; 4. Ugdymo strategijos; 5. Pasiekimų vertinimas ir ugdymo planavimas; 6. Bendradarbiavimas su vaikų šeimomis). Kiekvieno mokytojo ugdomosios veiklos stebėjimas fiksuojamas *Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančios mokyklos išorinio vertinimo formoje* (4 priedas), o visų mokytojų vertinimai, gauti stebėjimų ir pokalbių metu – *Visų mokytojų vertinimų, gautų stebėjimo ir pokalbio metu, suvestinėje* (8 priedas). Mokytojo ir mokyklos veiklos kokybės įvertinimo apskaičiavimas aprašytas 2.6.5 skirsnyje.
- 2) Po stebėjimo išorės vertintojas **praveda** ne ilgesnį nei **1 valandos trukmės pokalbį su mokytoju**, kurio veiklą stebėjo, siekdamas gauti informacijos apie tuos mokytojo veiklos aspektus, kurių negalėjo įvertinti stebėjimo metu. Pokalbio pabaigoje išorės vertintojas žodžiu pateikia pirminį mokytojo darbo apibendrinimą, kuriame turi būti įvardinti stiprieji ir iššūkius keliantys aspektai.
- 3) **Organizuojama tikslinės grupės diskusija**, kurios trukmė ne ilgesnė nei **1,5 valandos**, su tėvais, vietos bendruomenės atstovais ir mokytojais, administracija siekiant įvertinti 7-os vertinimo srities – *Besimokančios organizacijos kultūra* – rodiklių kriterijų raišką.

Mokyklos veiklos kokybė **vertinama viso vizito į mokyklą metu**, todėl gali būti prašoma papildomų vidaus dokumentų, susijusių su vertinamosiomis sritimis.

Pirmą išorinio vertinimo mokykloje dieną, išorės vertintojams atvykus į ją, organizuojamas 15 minučių trukmės susitikimas su mokyklos administracijos atstovais, kurio metu aptariama vertinimo eiga, sutariama dėl susitikimų su tėvų ir bendruomenės atstovais, aptariami kiti išorinio vertinimo praktiniai aspektai.

Rekomenduojamas pirmosios dienos išorės vertintojų darbo grafikas pateikiamas 18 lentelėje.

18 lentelė. Rekomenduojamas išorės vertintojų pirmos dienos darbo grafikas

Laikas	Išorės vertintojų veikla mokykloje
8.00	Trumpas, organizacinis susitikimas su administracija
8.15–8.30	Vertintojo susitikimas su mokytoju jo darbo vietoje (grupėje) ir susipažinimo pokalbis
8.30–11.00	Mokytojo ugdomosios veiklos stebėjimas
11.00–12.00	Individualus vertintojo darbas su duomenimis, pasirengimas pokalbiui su mokytoju
12.00–12.30	Pertrauka vertintojo darbe (poilsis, pietūs)
12.30–13.15	Individualus pokalbis su mokytoju
13.15–14.15	Individualus vertintojo darbas su duomenimis, pasirengimas tikslinės grupės diskusijai
14.15–15.00	Tikslinės grupės (mokyklos bendruomenės) diskusija
15.00–16.30	Vertintojų bendras darbas su duomenimis, mokyklos infrastruktūros (aplinkų) apžiūra (pagal poreikį)

Antros dienos išorės vertintojų grafikas yra analogiškas iki 13.15 val. Pažymėtina, kad antros vertinimo mokykloje dienos pabaigoje turi būti organizuotas susitikimas su mokyklos bendruomene, kurio metu jai pristatomos išorės vertintojų grupės pirminės išvados. Rekomenduojamas vertintojų darbas antrą dieną gali būti organizuojamas remiantis 19 lentelėje pateikiamu grafiku.

19 lentelė. Rekomenduojamas išorės vertintojų antros dienos darbo grafikas

Laikas	Išorės vertintojų veikla mokykloje
8.00	Trumpas, organizacinis susitikimas su administracija
8.15–8.30	Vertintojo susitikimas su mokytoju jo darbo vietoje (grupėje) ir susipažinimo pokalbis
8.30–11.00	Mokytojo ugdomosios veiklos stebėjimas
11.00–12.00	Individualus vertintojo darbas su duomenimis, pasirengimas pokalbiui su mokytoju
12.00–12.30	Pertrauka vertintojo darbe (poilsis, pietūs)
12.30–13.15	Individualus pokalbis su mokytoju
13.15–14.00	Individualus vertintojo darbas su duomenimis
14.00–16.00	Vertintojų bendras darbas su duomenimis, pirminių išvadų rengimas
16.00–16.30	Susitikimas su mokyklos bendruomene, pirminių išvadų pristatymas

Vertinimo duomenų analizė, išorinio vertinimo ataskaitos rengimas ir derinimas

Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančios mokyklos veiklos kokybės vertinimo analizė ir išvados turi būti pateiktos išorinio vertinimo ataskaitoje. Vertinimo duomenų analizė, išorinio vertinimo ataskaitos rengimas ir derinimas turi vykti dirbant kolegiskai ir pratęsiant pradėtą dialogą su mokykla. Išorės vertintojų nustatyti faktai, surinkti įrodymai, jų analizė ir priimti sprendimai turi būti padaryti atsižvelgiant į konkretų, realų mokyklos kontekstą. Pasiiektas 3 lygis nereiškia, kad negalima galvoti apie procesų tobulinimą. Kita vertus, net ir nustačius 0 lygį, mokykloje galima aptikti geros veiklos požymių, vadinasi, galima išskirti stipriuosius mokyklos

veiklos aspektus. Parengta išorinio vertinimo ataskaita turi būti laikoma išorės vertintojų ir mokyklos bendruomenės susitarimu tiek dėl stipriųjų, tiek tobulintinų mokyklos veiklos kokybės aspektų.

Ne vėliau kaip per 15 darbo dienų nuo išorės vertintojų grupės išvykimo dienos mokyklai pateikiamas išorinio vertinimo ataskaitos projektas, kuris su mokykla turi būti suderintas per 5 darbo dienas. Tam specialiaame posėdyje mokyklos administracija su visais mokytojais aptaria išorinio vertinimo ataskaitos projektą ir įvertina ją, vadovaujančiajam išorės vertintojui išsiunčia komentarus ir argumentus. Mokyklai pateikus rašytines pastabas ir komentarus dėl išorinio vertinimo ataskaitos projekto, išorės vertintojų grupė per 5 darbo dienas, jei reikia, patikslina išorinio vertinimo ataskaitos projektą. Mokyklos pateiktas išorinio vertinimo ataskaitos projekto komentaras pridedamas prie ataskaitos.

Galutinės išorinio vertinimo ataskaitos parengimas ir skelbimas

Galutinę išorinio vertinimo ataskaitą mokykla ir jos savininko teises ir pareigas įgyvendinanti institucija, jei išorinis vertinimas vykdomas centralizuotu ar mišriu būdu, gauna iš nacionalinio lygmens institucijos (NŠA) ne vėliau kaip per 25 darbo dienas nuo išorės vertintojų grupės išvykimo iš mokyklos dienos. Jei išorinis vertinimas yra vykdomas decentralizuotai, išorinio vertinimo ataskaitą tarpinis švietimo (savivaldos) lygmuo turi patvirtinti taip pat ne vėliau negu per 25 darbo dienas ir pateikti išorinio vertinimo ataskaitą mokyklai.

Išorės vertintojai parengtoje išorinio vertinimo ataskaitoje pateikia rekomendacijas dėl mokyklos veiklos kokybės gerinimo, gali būti nustatomi terminai, iki kurių rekomendacijos turi būti įgyvendintos ir pasiekti tikslai. Mokykla per 30 kalendorinių dienų nuo galutinės išorinio vertinimo ataskaitos gavimo dienos taip pat gali pateikti siūlymus dėl mokyklos veiklos tobulinimo. Jei sudarytas mokyklos veiklos kokybės tobulinimo planas yra tinkamas, racionalus, atsižvelgiant į pateiktas rekomendacijas, pakartotinis vertinimas pirmą kartą įvertinus bendrą mokyklos veiklos kokybę minimaliu ar geros pradžios lygmeniu, gali būti nevykdomas, bet prašoma mokyklos veiklos įsivertinimo ataskaitos pagal sudarytą tobulinimosi planą.

Galutiniai apibendrinti visų mokyklų išorinio vertinimo rezultatai turi būti pateikiami viešai, dėl jų apimties viešinimo nusprendžia vertinimą vykdomanti institucija (nacionalinio ar savivaldos lygmens), tačiau konkretūs mokyklos duomenys (pavadinimas, pilna išorinio vertinimo ataskaita ir pan.) nėra viešai pateikiami. Tokiu būdu yra atliepiamas pagrindinis mokyklų veiklos kokybės vertinimo tikslas – auginti mokyklos bendruomenį profesinį kapitalą, suteikti išsamią informaciją apie įstaigos veiklos kokybę mokyklos bendruomenei ir jos steigėjui, o ne reitinguoti vertinamas mokyklas. Pažymėtina, kad apibendrinta mokyklų vertinimo informacija, atsižvelgiant į vertinimų

apimtį ir tikslus, turi būti taip pat paskleidžiama jų regionuose (pvz., tam tikros savivaldybės mokyklos veiklos kokybės duomenys) ir (arba) atitinkamuose padaliniuose (pvz., švietimo centruose). Pilna, konkrečia informacija apie vertinimo rezultatus disponuoja tik nacionalinio lygmens institucija ir atitinkamos savivaldybės, tuo tarpu padaliniai yra supažindinami tik su jų padaliniui aktuali informacija bei apibendrintais šalies ar regiono rezultatais. Mokyklos lygmeniu vaikai ir jų tėvai / globėjai taip pat yra informuojami apie vertinimo išvadas, pateikiant jiems aktualią ir svarbią informaciją suprantama ir tinkama forma.

2.5. Skirtingų lygmenų atsakomybės vertinimo procese ir pagalbos mokyklai procedūros

Šiame poskyryje pateikiame apibendrintą informaciją, koks vaidmuo / atsakomybės tenka vertinimą organizuojančiai ir vykdančiai institucijai, išorės vertintojams ir mokyklos bendruomenei vertinimo metu.

NACIONALINIO LYGMENS INSTITUCIJA (NŠA)
• Atsakinga už ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio mokyklos veiklos kokybės vertinimo standartų sukūrimą ir jų priežiūrą / tobulinimą. • Bendradarbiaudama su savivalda organizuoja ir vykdo mokyklų išorinį vertinimą (sudaro ir tvirtina vertinamų mokyklų sąrašus, tvarkaraščius; suformuoja išorės vertintojų grupes ir skiria vadovaujančius vertintojus). • Vykdo išorės vertintojų atranką, parengimą ir jų veiklos vertinimą, rengia dokumentus, būtinus šiai veiklai atlikti. • Analizuoja išorinio vertinimo ataskaitas, atrenka ir fiksuoja informaciją apie mokyklų gerąją patirtį, teikia rekomendacijas. • Konsultuoja savivaldybes ir mokyklas dėl įsivertinimo ir išorinio vertinimo procesų. • Skelbia apibendrintus visų mokyklų išorinio vertinimo rezultatus. • Sukuria, koordinuoja ir prižiūri vieningą elektroninę įsivertinimo duomenų bazę.
SAVIVALDYBĖS LYGMENS VYKDOMOJI INSTITUCIJA
• Atsakinga už savivaldybės įsteigtų ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų teikiamų paslaugų kokybę. • Inicijuoja ir planuoja, suderinusi su mokyklomis, teikia vertinamų mokyklų sąrašą nacionalinio lygmens institucijai (NŠA). • Organizuoja ir vykdo ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų išorinį vertinimą kartu su nacionalinio lygmens institucija (parenka vertintojų ir numato jų finansavimą priklausomai nuo vertinimo sistemos tipo). • Konsultuoja ir teikia pagalbą mokyklai prieš ir po išorinio vertinimo. • Skelbia apibendrintus savivaldybės įsteigtų mokyklų išorinio vertinimo rezultatus.

- Analizuoja mokyklų veiklos kokybės įsivertinimo rezultatus ir teikia informaciją nacionalinio lygmens institucijoms.
- Stebi ir analizuoja mokyklų veiklos pažangą ir vertina teikiamos pagalbos poveikį po išorinio vertinimo.

IŠORĖS VERTINTOJŲ GRUPĖ

- Atsakinga už objektyvių, įrodymais pagrįstų duomenų rinkimą, analizavimą, išorinio vertinimo ataskaitos parengimą.
- Vadovaujantis išorės vertintojas organizuoja ir koordinuoja išorės vertintojų grupės darbą.
- Vadovaujantis išorės vertintojas prieš mėnesį informuoja mokyklos direktorių apie vizitą, suderina organizacinius mokyklos veiklos kokybės išorinio vertinimo aspektus.
- Vadovaujantis išorės vertintojas gali paprašyti mokyklos direktoriaus per 3 darbo dienas pateikti dokumentus, kurių nėra mokyklos interneto svetainėje ir su kuriais išorės vertintojų grupė norėtų susipažinti iki vertinimo mokykloje pradžios.
- Prieš atvykdami į mokyklą išorės vertintojai skaito, analizuoja gautus dokumentus, susipažįsta su mokyklos kontekstu, sudaro suvestinę apie numanomas mokyklos veiklos vertinimo sričių, rodiklių ir kriterijų raiškos tendencijas.
- Susitikę išorės vertintojai aptaria ir tarpusavyje suderina dokumentų analizės rezultatus, suformuluoja bendrą mokyklos veiklos kokybės vertinimo strategiją.
- Vertinimo mokykloje metu išorės vertintojas stebi, fiksuoja, renka duomenis pagal mokyklos veiklos sritis, rodiklius ir kriterijus. Informaciją ir analizuojamus duomenis fiksuoja stebėjimo formoje. Rengiasi pokalbiams ir diskusijoms ir juos organizuoja.
- Išorės vertintojai dalyvauja vadovaujančio vertintojo organizuojamuose kasdiniuose susitikimuose, kuriuose tarpusavyje aptaria pastebėjimus ir įžvalgas apie stebėtų veiklos sričių stipriuosius ir tobulintinus aspektus, juos apibendrina, susitaria dėl mokyklos vertinimo pirminių išvadų.
- Paskutinę vertinimo dieną vadovaujantis išorės vertintojas mokyklos bendruomenei pristato išorinio vertinimo pirmines išvadas.
- Ne vėliau kaip per 10 darbo dienų po išvykimo iš mokyklos dienos išorės vertintojų grupė parengia išorinio vertinimo ataskaitos projektą, suderina tarpusavyje ir pateikia mokyklai ne vėliau kaip 15 darbo dienų nuo išvykimo iš mokyklos dienos.
- Gavusi iš mokyklos išorinio vertinimo ataskaitos projekto komentarus ir argumentus, išorės vertintojų komanda per 5 darbo dienas juos aptaria ir įvertina, prireikus patikslina ataskaitą ir išsiunčia į NŠA.
- Galutinė išorinio vertinimo ataskaita pateikiama NŠA, savivaldybės atstovams ir mokyklos vadovui per 25 darbo dienas nuo išvykimo iš mokyklos dienos.

MOKYKLOS BENDRUOMENĖ

- Atsakinga už ugdymo proceso ir teikiamų paslaugų kokybę.
- Pagal savo poreikius organizuoja visuminį arba (ir) teminį įsivertinimą.
- Direktorius suderina su vadovaujančiu išorės vertintoju organizacinius mokyklos veiklos kokybės išorinio vertinimo aspektus.

- Direktorius, gavęs pranešimą apie išorės vertintojų vizitą, informuoja mokyklos bendruomenę ir supažindina su išorinio vertinimo paskirtimi, principais, organizavimo tvarka.
- Direktorius per 3 darbo dienas pateikia vadovaujančio išorės vertintojo papildomai prašomus dokumentus.
- Mokyklos bendruomenė bendradarbiauja su išorės vertintojų komanda vertinimo metu.
- Mokyklos administracija kartu su mokytojais susipažįsta su išorinio vertinimo ataskaitos projektu ir per 5 darbo dienas pateikia savo komentarus ir argumentus.
- Direktorius supažindina mokyklos bendruomenę su galutinėmis išorinio vertinimo išvadomis.
- Konsultuojasi su savivaldybės švietimo specialistais, siekdama gerinti mokyklos veiklos kokybę pagal pateiktas rekomendacijas.
- Sudaro mokyklos veiklos tobulinimo planą ir jį įgyvendina.
- Atsiskaito steigėjui už teikiamų paslaugų kokybę, išorinio vertinimo rezultatus, veiklos pažangą.

Atliepiant ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų **veiklos kokybės vertinimo paskirtį** – *suteikti pagalbą mokyklų tobulėjimo procesams, atliekant šių ugdymo įstaigų nuoseklią veiklos analizę ir, remiantis įrodymais, pasiūlyti jos tobulinimo alternatyvų, yra rekomenduojama:*

- 1) Viso išorinio vertinimo metu vertintojai turi siekti pagrindinio išorinio vertinimo tikslo – suteikti pagalbą mokyklai, todėl kalbant su mokytojais, organizuojant susitikimus su mokyklos administracija, bendruomene, pristatant pirmines vertinimo išvadas teikiamas trumpas grįžtamasis ryšys tiek savo pateikimo forma, tiek turiniu turi psichologiškai nuraminti ir padrašinti mokyklos bendruomenę siekti aukštesnės mokyklos veiklos kokybės.
- 2) Išorinio vertinimo ataskaitoje turi būti suformuluotos aiškios rekomendacijos, apibrėžiančios tolesnius veiksmus ir kryptis, kuriomis reikia dirbti siekiant gerinti teikiamų paslaugų ir ugdymo praktikos kokybę. Išorinio vertinimo ataskaitoje taip pat nurodoma, kas yra atsakingas už mokyklos veiklos tobulinimo proceso, tai yra kaip pateiktos rekomendacijos yra įgyvendinamos mokyklose, stebėseną.
- 3) Išorinio vertinimo metu gali būti susitarta (priklausomai nuo išorinio vertinimo modelio) dėl įstaigų detalaus savo veiklos tobulinimo plano parengimo ir jo priežiūros, kaip įstaigai sekasi siekti užsibrėžtų tikslų.

Siekiant užtikrinti pagalbą mokyklai, manytume, kad būtina sukurti pagalbos sistemą visų trijų skirtingų švietimo lygmenų. Tai apimtų šias atsakomybes:

- 1) Mokyklų vertinimas neapsiriboja vien tik tobulintinų aspektų identifikavimu ir skatinimu tobulėti. Vertintojams pastebėjus išskirtinius, kūrybiškus mokyklos veiklos aspektus,

apibendrinami duomenys, fiksuojama informacija apie mokyklų gerą patirtį, inicijuojama gerosios patirties sklaida savivaldybės ir nacionaliniu lygmeniu.

- 2) Nacionaliniu lygmeniu yra ieškoma finansinių resursų, kurie sudarytų sąlygas įvairiais lygmenimis teikti metodinę ir konsultacinę pagalbą mokyklos bendruomenės profesiniam tobulėjimui (pvz., tikslinė dotacija „Kokybės krepšelis“).
- 3) Nacionaliniu lygmeniu taip pat turėtų būti inicijuojami projektai, galintys padėti mokykloms ir savivaldybėms tam tikrose mokyklų veiklos srityse, kuriose, remiantis vertinimo duomenimis, kokybės tobulinimas yra akivaizdus ir mokykloms / savivaldybėms reikia pagalbos.
- 4) Nacionalinio lygmens institucija, atsakinga už mokyklų veiklos kokybės stebėseną ir vertinimą, remdamasi įsivertinimo ir išorinio vertinimų duomenimis:
 - konsultuoja mokyklos steigėjus kokybės valdymo klausimais;
 - rengia mokymus ir konsultacijas, skirtas padėti švietimo paslaugų teikėjams (steigėjams, mokyklų bendruomenėms) įsivertinti;
 - bendradarbiaudama su mokslininkais, teikia tyrimais pagrįstą informaciją dėl mokytojų profesinio augimo (pvz., kaip pagerinti pedagoginės veiklos planavimą, įgyvendinimą ir vertinimą).
- 5) Savivaldybės lygmeniu mokyklos steigėjas yra atsakingas už teikiamų paslaugų kokybę ir, remdamasis savo įsteigtų mokyklų vertinimo duomenis, pagal turimus resursus teikia tikslingą pagalbą mokyklai (pvz., atitinkami inovacijų projektai, mokymai, šešėliavimo metodo taikymas).
- 6) Visais lygmenimis mokyklos veiklos kokybės vertinimas turėtų būti pripažįstamas kaip tobulinimo priemonė, todėl svarbu plėtoti tokią valdymo kultūrą, kurioje vertinimo metu gautais duomenimis (įrodymais, patirtimi bei žinojimu) būtų grindžiamas mokyklų veiklos kokybės tobulinimas visuose švietimo valdymo lygmenyse (mokykloje, savivaldybėje, valstybėje). Akivaizdu, kad tik tikslingas ir pagrįstas mokyklų išorinio vertinimo metu sukauptų duomenų naudojimas kryptingam mokyklų tobulinimui kuria pridėtinę vertę.

2.6. Išorinio vertinimo metodinė medžiaga

2.6.1. Bendrieji išorinio vertinimo nurodymai

Išorinis vertinimas yra labai sudėtingas procesas, reikalaujantis iš vertintojų sąmoningo pasirėngimo, emocinio stabilumo ir atitinkamų vertybinių nuostatų (jos aptartos 2.1 poskyryje).

Pirmiausia, verta **pasirūpinti gera mokyklos bendruomenės emocine savijauta** – išorinis vertinimas neturi atrodyti kaip kontrolės aktas, po kurio mokyklos bendruomenė bus nubausta, o kaip bendrai konstruojamas mokyklos veiklos kokybės paveikslas. Todėl išorės vertintojai turi bendrauti su mokyklos atstovais pagarbiai, laikantis pavyzdinio elgesio taisyklių ir rodyti tinkamą dėmesį mokyklos bendruomenės darbui. Kiekviena situacija yra individuali, tačiau visose jose mokytojams, mokyklos vadovybei ar tėvams, dalyvaujantiems vertinime, išorės vertintojas turi palikti malonaus, geranoriško, kompetentingo ir tvirto asmens, įsiklausančio į jų argumentus, įspūdį.

Vertintojui būtini tam **tikri gebėjimai**:

- gerai **suprasti ankstyvojo ugdymo specifiką**, vertinimo metu atsižvelgti į vaiko raidos tarpinių ypatumus, vaikų individualiuosius ugdymosi poreikius ir kt.,
- per trumpą laiką **surinkti daug informacijos** (turi atskirti esminę informaciją nuo neesminės, nenukrypti į mažas detales),
- **valdyti savo dominavimą** vertinimo metu – vertintojui neturi būti būdingas dominuojantis komunikacijos stilius (daug klausimų, vertinantys teiginiai ir komentarai ir pan.),
- vertinimo metu **matyti autentišką** vertinime dalyvaujančių žmonių **elgesį** (žodžiai ir elgesys turi tarpusavyje derėti) ir **tuo pat metu atlikti jo pirminį vertinimą**,
- **suvaldyti** vertinimo metu iškilusias **sudėtingas situacijas** (pvz., labai ryškų vieno asmens dominavimą bendros diskusijos metu),
- **vertinti pagrįstai, objektyviai** (vertintojas pagrindžia savo vertinamąjį sprendimą įrodymais (duomenų analizė, refleksija), o ne nuomone („man taip atrodo“). Todėl vertintojas **nuolat** turi **patikrinti surenkamų duomenų patikimumą** (ar *vientisi, nuoseklūs mokyklos, mokytojo veiksmai*) bei validumą (ar *iš tikro sužinojau tai, ką pagal vertinimo kriterijus turėjau stebėti, klausti, išgirsti*),
- **užtikrinti**, kad visi priimti, užfiksuoti ir išorinio vertinimo ataskaitoje pateikti **vertinimai būtų priimami bendrai vertinimo komandai susitarus**, objektyviai pagrįsti,
- **saugoti** visų mokyklos duomenų ir joje dirbančių asmenų veiklos **konfidencialumą**.

Visi išorės vertintojai privalo naudotis tomis pačiomis nacionaliniu lygmeniu parengtomis išorinio vertinimo gairėmis, kuriose apibrėžiamas išorinio vertinimo turinys ir laukiami rezultatai.

Pagrindiniai išorinio vertinimo metodai yra šie – stebėjimas, pokalbis ir tikslinės grupės diskusija. Dabar juos aptarsime nuosekliai.

2.6.2. Metodiniai patarimai stebėjimui atlikti

Stebėjimas (angl. *Observation*) yra vienas iš išorinio vertinimo būdų, padedančių surinkti objektyvią informaciją apie mokyklos veiklos – ugdymo(si) proceso – kokybę. Jis turi būti

grindžiamas tiksliau, planingu ir tiesioginių faktų (t. y. veiklos kokybės įrodymų) fiksavimu. Šis metodas gali būti naudojamas išorinio vertinimo ir įsivertinimo metu (pastaruoju atveju gali būti stebimas kolegos darbas).

Kaip jau minėta, stebima ugdomoji veikla kiekvienoje grupėje. Dažniausiai grupėje dirba vienas mokytojas, jeigu tuo pat metu grupėje dirba du mokytojai, vertinami abu. Stebima nuo 2 iki 2,5 valandų vienoje grupėje, stebėjimo rezultatai fiksuojami išorinio vertinimo pedagoginės veiklos stebėjimo formoje (4 priedas).

Konkretūs patarimai stebint veiklą vienoje mokyklos grupėje:

- 1) Patariama išsiaiškinti kelintą valandą dauguma tėvų atveda vaikus į grupę ir stebėjimą pradėti tuo laiku, nes tai padės įvertinti mokytojo sąveikos su tėvais kokybę.
- 2) Vertintojas turėtų skirti 15–20 minučių susipažinimui su mokytoju **IKI** pradėdamas ugdomosios veiklos stebėjimą. Tuo metu reikėtų priminti mokytojui, kad ne visi rodikliai atsiskleis stebėjimo metu, todėl baigus stebėjimą prireiks iki 1 val. pokalbiui.
- 3) Stebėdamas išorės vertintojas turi būti neutralus, turi „fotografuoti“ kas vyksta grupėje ir jokių būdu neįsitraukti į veiklas, nekalbėti nei su mokytoju, nei su vaikais.
- 4) Stebėjimo metu vertinimui svarbią informaciją vertintojas užsirašo ne į stebėjimo formą (taip išvengiama bereikalingo lapų vartymo, ieškant formoje tam tikro kriterijaus) o į baltą lapą, ir tik po stebėjimo, ruošdamasis pokalbiui, surinktus įrodymus vertintojas perkelia į stebėjimo formą. Tai padeda gerai pasiruošti pokalbiui su mokytoju, nes paaiškėja kokio kriterijaus įvertinimui dar trūksta informacijos ir kokius klausimus reikės pateikti mokytojui pokalbio metu.
- 5) Dauguma rodiklių gali būti įvertinti **stebint** mokytojo veiklą grupėje. Įvertinimai pagal atskirus rodiklius turi būti skiriami pirmiausia remiantis tuo, kas pastebima grupėje stebėjimo metu. **Primename, kad priklausomai nuo vaikų amžiaus, to paties rodiklio raiška gali skirtis. Stebėtojas turi atsižvelgti į vaikų amžių.**
- 6) Stebėjimo metu kriterijai, kurie pažymėti (NL) nėra vertinami lopšelio grupėje, kurioje ugdomi vaikai iki 3 metų amžiaus.
- 7) Nebūtina vertinti sritis ir rodiklius eilės tvarka. Galbūt vertintojui kai kuriuos rodiklius vertinti yra paprasčiau, negu kitus, todėl galima pradėti nuo jų, pvz., vertinimą galima pradėti nuo ugdomosios aplinkos srities rodiklių.
- 8) Stebėjimo metu patariama kruopščiai užsirašyti, ką pavyko pamatyti (išgirsti) mokytojui dirbant grupėje. Šie užrašai taps mokytojo veiklos įvertinimo pagrindu. Naudinga užsirašyti ir ką mokytojas kokioje nors situacijoje pasakė vaikams, ką vaikai atsakė. Svarbu kuo daugiau įrodymų užsirašyti stebėjimo metu.

- 9) Jeigu mokytojas pagal tvarkaraštį turi pereiti dirbti su vaikų grupe į kitą aplinką, vertintojas eina kartu.
- 10) Vertintojas turi įdėmiai stebėti mokytojo veiklą. Kokybės lygiai turi būti pagrįsti mokytojo ir vaikų sąveikos kokybe.
- 11) Jeigu fiksuojama labai ryški, neigiama kriterijaus raida (pvz., mokytojas pikta kalba, pastumia vaiką, neleidžia vaikui išsakyti nuomonę ar pan.), tuomet atitinkamas kriterijus gali būti vertinamas tik 0, nesvarbu, kad tai buvo vienkartinė jo raida.
- 12) Kokybės lygis turi būti skiriamas, remiantis išsamiau mokytojo bendravimu su vaikais vaizdu. Patariama neskirti kokybės lygio skubotai, būtina stebėti vyksmą, kad jį giliau suvokti.
- 13) Po stebėjimo reikalinga pertraukėlė, kad išorės vertintojas apsispręstų kokius klausimus reikės užduoti pokalbio su mokytoju metu, norėdamas išsiaiškinti, ko nepamatė stebėjimo metu.
- 14) Jeigu stebėjimo ir po to įvykusio pokalbio metu nepavyksta rasti įrodymų, padedančių įvertinti mokytojo darbą pagal konkretų rodiklį, būtina tai įrašyti kaip pastebėjimą prie atitinkamo rodiklio.
- 15) Stebėjimo formoje galutinis įvertinimas (kokybės lygis nuo 0 iki 3) įrašomas tik pasibaigus stebėjimo laikui ir pasikalbėjus su mokytoju.
- 16) Kriterijai, kurie pažymėti (NL) nėra vertinami lopšelio grupėje, kurioje ugdomi vaikai iki 3 metų amžiaus - kokybės lygio vietoje įrašomas „-“,.
- 17) Negalima vertinti remiantis ateities planais, mokytojo išsakytais pokalbio metu. Įvertinimas turi atspindėti **esamą situaciją**.

Pažymėtina, kad stebėjimo metu gauta informacija turi būti laikoma patikimesne nei pokalbio (ypač jei jos prieštarauja viena kitai), nes pokalbio su mokytoju metu surinkta informacija gali būti netiksli dėl socialinio pageidaujamumo aspekto.

2.6.3. Metodiniai nurodymai pokalbiui vesti

Pokalbis (angl. *Conversation*) – dar vienas mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo būdas, kurio metu, tiesiogiai kalbantis su mokytoju, siekiama surinkti (papildyti) tam tikrų vertinimo sričių kokybės įrodymus. Vertintojo kompetencija čia taip pat labai svarbi, nuo jos pirmiausia priklauso, kokia bus sukurta pokalbio atmosfera, klausimų tikslingumas, pokalbio eiga.

Pokalbis vyksta su mokytoju, kurio veikla buvo stebėta.

Tarp stebėjimo ir pokalbio turi būti laiko tarpas (1–2 val.), per kurį išorės vertintojas turi pailsėti (siūloma pasivaikščioti lauke) ir pasirengti pokalbiui (peržiūrėti stebėjimo duomenis, juos patikslinti, pasižymėti vertinimo sričių rodiklius, kuriems trūksta įrodymų).

Konkretūs patarimai kalbantis su mokytoju:

- 1) Prieš pateikiant klausimus mokytojui, pokalbio pradžioje būtina trumpai pristatyti pokalbio tikslą ir pasakyti, kokių atsakymų tikimasi (pvz., „*Dabar paprašysiu atsakyti Jus į klausimus, kad galėčiau papildyti surinktus Jūsų veiklos įrodymus. Prašau į pateiktus klausimus atsakyti konkrečiai: apibūdinti situaciją, kokia ji buvo, ką Jūs darėte, ką darė vaikai ir koks buvo rezultatas*“).
- 2) Pokalbio metu išorės vertintojas turėtų **vadovautis klausimais, kurie atskleistų mokytojo elgesį** (Hoevemeyer, 2006). Tokiu būdu turi būti klausiama, **ką konkrečiai mokytojas darė** vienu ar kitu atveju, t. y. mokytojo atsakymas turi atspindėti jo realią patirtį, nes tik taip galima surinkti objektyvius ir tikslius įrodymus.
- 3) Vertintojas **klausimus** turi **formuluoti, prašydamas papasakoti konkrečią situaciją** (pvz., *Prašau papasakoti konkrečią situaciją, kai vaikai dalyvavo sprendimų priėmime*).
- 4) **Žiniomis, nuomone**, tam tikru **supratimu grįsti klausimai yra netinkami**. Negali būti formuluojami tokie klausimai, pvz., *Kas yra geras bendradarbiavimas su tėvais? Ką Jūs manote apie taisyklių svarbą grupėje? Kaip jums atrodo, ar vaikai domisi aplinkosauga? Ką turėtumėte daryti, kad užtikrintumėte vaikų psichologinę ir fizinę saugumą?* ir pan.
- 5) Užduodant klausimus taip pat **negalima naudoti nukreipiančių ar patvirtinimo** reikalaujančių **klausimų**, pvz., *Ar Jūs darote ...?*, į kuriuos yra trumpas atsakymas TAIP / NE. Tokio pobūdžio atsakymas negali būti vertinamas kaip įrodymas.
- 6) Vertintojas **gali fiksuoti objektyvius ir tikslius įrodymus**, jei mokytojas pasakodamas apie savo patirtį, situacijas ar pateikdamas pavyzdžius, **kalba detalai: apibūdina situaciją, savo veiksmus ir galutinius rezultatus**. Būtent šiais trimis komponentais remiantis vertintojas mokytojo pasisakymus gali įvertinti kaip įrodymus.
- 7) Jei mokytojas, atsakydamas į klausimus, nepateikia detalios informacijos (situacija, jo veiksmas, veiklos rezultatai), **vertintojas gali pateikti papildomus klausimus**, kurie padėtų į tai atsakyti (pvz., *Ką konkrečiai darėte?*).
- 8) **Bendri mokytojo pasisakymai, samprotavimai, savo veiklos apibūdinimai negali būti vertinami kaip** tam tikros vertinamosios srities **įrodymai** (rodiklių raiška) ir nevertinami aukštu kokybės lygiu (2 arba 3).
- 9) Viso pokalbio metu **vertintojas turi elgtis su mokytoju pagarbiai**, parodyti, kad girdi pašnekovą (pvz., santūriai linkteli jo klausydamas), stengtis žvelgti į mokytoją (nors tuo pačiu reikia ir fiksuoti svarbiausius pokalbio elementus), mandagiai nutraukti mokytoją ir užduoti patikslinančius klausimus, jei mato, kad mokytojo kalba labai apibendrinta (be įrodymų) ir ne apie vertinamą sritį.

10) Pokalbio **pabaigoje būtina padėkoti** mokytojui už pokalbį ir **pateikti pirminį** mokytojo darbo **apibendrinimą**, kuriame turi būti įvardinti **stiprieji ir iššūkius keliantys jo veiklos aspektai**.

11) Pasibaigus pokalbiui surašomi vertinimai, siejant su tuo, kas buvo stebėta grupėje.

Galimi pokalbio su mokytoju klausimai (1–6 vertinimo sritims) pateikiami 5 priede. Nereikia užduoti visų sričių klausimų, pokalbio metu mokytojo prašoma pasakoti apie tas jo darbo situacijas, apie kurias vertintojas negavo informacijos stebėjimo metu, t. y. pokalbio metu gauta informacija papildo stebėjimo metu gautus įrodymus ir bus vertinama kartu.

2.6.4. Metodiniai patarimai tikslinės grupės diskusijai vesti

Tikslinės grupės diskusija (angl. *Focus group discussion*) – dar vienas būdas, kuriuo išorės vertintojai vizito į mokyklą metu renka mokyklos veiklos kokybės įrodymus. Šios diskusijos metu **siekama įvertinti** 7-ą mokyklos veiklos sritį – **Besimokančios organizacijos kultūrą**.

Tikslinės grupės diskusiją, kurios trukmė nuo 1 iki 1,5 valandos, veda išorės vertintojas (dažniausiai vadovaujantis vertintojas) pagal iš anksto pasirengtus klausimus, kurie turi būti kruopščiai apgalvoti, aiškūs, lengvai suprantami tikslinės grupės diskusijos dalyviams. Kad nebūtų prarasta reikšmingos informacijos, rekomenduojama diskusijos dalyvių pasisakymus ne protokoluoti, užrašinėti ranka, bet daryti diskusijos garso įrašą. Tam būtina gauti diskusijos dalyvių sutikimą. Ji turėtų būti organizuojama patalpoje, kurioje dalyviai galėtų jaustis saugūs, laisvi, galėtų atvirai ir nuoširdžiai bendrauti, drąsiai išsakyti savo nuomonę. Po diskusijos medžiaga apibendrinama ir dokumentuojama.

Tikslinė grupė turėtų būti nedidelė – 6–10 dalyvių. Į ją gali būti pakviesta administracija, mokytojai, tėvai, vietos bendruomenės atstovai (pagal poreikį). Grupės sudėtį su mokyklos vadovu suderina vadovaujantis vertintojas ne vėliau kaip 5 darbo dienos iki vizito mokykloje. Jei mokykla yra didelė (12–18 grupių) arba vertintojai pagal pirminius mokyklos surinktus įrodymus (pasirengimo išoriniam vertinimui etape) išvelgia poreikį, gali būti surengiamos dviejų tikslinių grupių diskusijos.

Tikslinės grupės diskusijai taikomi tokie patys metodiniai nurodymai kaip ir pokalbiui su mokytoju (žr. 2.6.3 skirsnį „Metodiniai nurodymai pokalbiui vesti“). **Esminis tikslas – surinkti įrodymus** apie mokyklos veiklos kokybę, kurie būtų **grindžiami konkrečiomis mokyklos veiklos situacijomis**, o ne nuomone, supratimu, ketinimais.

Tikslinės grupės diskusijos pradžioje moderatorius (vadovaujantis vertintojas) pasisveikina, padėkina, pristato susitikimo temą, pakviečia visus dalyvius prisistatyti; pabaigoje – trumpai apibendrina ir padėkoja už dalyvavimą.

Siūlomi tikslinės grupės diskusijos klausimai, skirti įvertinti 7-tą mokyklos veiklos sritį, pateikti 7 priede.

2.6.5. Mokyklos veiklos kokybės (ir atskirų jos sričių) įvertinimo apskaičiavimas

Mokyklos veiklos kokybės **įvertinimas apskaičiuojamas** remiantis tokiais žingsniais:

Pirmame žingsnyje – pasirengimo vertinimui metu visa išorės vertintojų komanda surenka pirminius mokyklos veiklos kokybės įrodymus ir pasirengia vizitui mokykloje. Šiame žingsnyje mokyklos veiklos kokybė nėra vertinama kokybės lygiais.

Antrame žingsnyje – kiekvienoje grupėje po pedagoginės veiklos stebėjimo ir pokalbio su mokytoju, išorės vertintojas turi įvertinti kiekvieną vertinimo sritį. Tai daroma tokia tvarka:

- 1) Vertintojas kiekvieną vertinamosios srities kriterijų įvertina kokybės lygiu nuo 0 iki 3.
- 2) Rodiklio įvertinimas gaunamas sudėjus visus to rodiklio kriterijų įvertinimus ir gautą sumą padalinus iš tam rodikliui priklausančių kriterijų skaičiaus. Pvz.: 1.1.1 kriterijus = 2 kokybės lygis; 1.1.2 kriterijus = 1 kokybės lygis; 1.1.3 kriterijus = 2 kokybės lygis; 1.1.4 kriterijus = 2 kokybės lygis; 1.1.5 kriterijus = 3 kokybės lygis, tokiu atveju 1.1 rodiklio įvertinamas gaunamas: $(2+1+2+2+3) : 5 = 10 : 5 = 2$ kokybės lygis.
- 3) Jeigu vertinama veikla lopšelio grupėje, kriterijai pažymėti (NL) nėra vertinami, kriterijaus įvertinimo vietoje įrašomas „-“. Atitinkamo rodiklio įvertinimas gaunamas sudėjus visus to rodiklio **įvertintų** kriterijų įvertinimus ir gautą sumą padalinus iš tam rodikliui priklausančių kriterijų skaičiaus **be (NL)** pažymėtų kriterijų. Pvz.: 2.3.1 kriterijus = 2 kokybės lygis; 2.3.2 (NL) kriterijus = nevertinamas; 2.3.3 kriterijus = 1 kokybės lygis; 2.3.4 (NL) kriterijus nevertinamas; 2.3.5 kriterijus = 2 kokybės lygis; tokiu atveju 2.3 rodiklio įvertinamas gaunamas: $(2+1+2) : 3 = 5 : 3 = 2$ (1,67) kokybės lygis.
- 4) Visos vertinamosios srities (aukščiau pateiktame pavyzdyje – pirmos) įvertinimą gauname sudėję visų srities rodiklių įvertinimus kokybės lygiais ir padalinus iš sritį sudarančių rodiklių skaičiaus.
- 5) Srities kokybės lygio skaitmeninė išraiška suapvalinama iki sveiko skaičiaus, tuo tarpu rodiklio kokybės lygis pateikiamas kaip sveikas skaičius ir skliaustuose pateikiama tikslesnė išraiška su dviem ženklais po kablelio, pvz.: 2 (1,56).
- 6) Taip gaunami 1–6 vertinimo sričių, vertintų stebėjimo ir pokalbio metu, vieno vertintojo vertinimai.

Antrame žingsnyje – 7-ta sritis įvertinama tikslinės grupės diskusijos metu. Vertintojai, dalyvaujantys tikslinės grupės diskusijoje, kiekvieną srities kriterijų įvertina kokybės lygiu nuo 0 iki

3. Visos vertinimo srities įvertinimas gaunamas sudėjus visų srities rodiklių įvertinimus balais ir padalinus iš sritį sudarančių rodiklių skaičiaus.

Trečiame žingsnyje – apskaičiuojami mokyklos 1–6 vertinimo srities kokybės lygiai: konkrečios vertinimo srities (pvz., pirmosios) visų vertintojų skirtus kokybės lygius sudedame ir gautą sumą padaliname iš stebėtų grupių skaičiaus. Tą patį darome visoms 1–6 vertinimo sritims. Tokiu būdu gauname mokyklos veiklos kokybės 1–6 vertinimo sričių įvertinimą kokybės lygiais (8 priedas).

Ketvirtame žingsnyje – bendroje išorės vertintojų komandos diskusijoje aptariamas galutinis išorinio vertinimo ataskaitos projektas, bendru sutarimu priimtas kiekvienos vertinimo srities kokybės lygis pagrindžiamas įrodymais, surinktais pasirengimo ir vizito mokykloje metu.

Rengiant ataskaitą remiamasi **visų vertintojų** surinktais duomenimis, nes vertinimas atliekamas kaip vientisas, neskaidomas, visuminis procesas, **neatskiriant vienų vertinimo sričių nuo kitų**, o aiškiai įžvelgiant tarpusavio sąsajas. Pažymėtina, kad vertintojas vertina visas vertinimo sritis, o ne pasirinktai vieną ar kitą.

Todėl ataskaitos rengime dalyvauja **visi** mokyklos vertinimą atliekantys **vertintojai**. Bendru sutarimu priimto kokybės lygio pagrindimui **kiekvienas vertintojas** pateikia jo stebėjimo ir pokalbio su mokytojais metu užfiksuotus **visų veiklos sričių** sėkmingos praktikos pavyzdžius ir tobulintinus veiklos aspektus. Bendru **visų vertintojų** sutarimu suformuluojami pasiūlymai mokyklos veiklos tobulinimui.

2.6.6. Duomenų šaltiniai išoriniam vertinimui pagrįsti

Išorinio vertinimo metu surinkti įrodymai turi būti objektyvūs ir patikimi. 20 lentelėje pateikiame galimus (bet nebūtinus, nes mokykla gali pateikti ir kitus) duomenų šaltinius, kurie padeda pagrįsti tam tikrą mokyklos veiklos kokybės lygmenį. Lentelėje nurodomos vertinimo sritys žymimos skaičiais: 1. Vaiko gerovė; 2. Ugdymasis; 3. Ugdymo(si) aplinkos; 4. Ugdymo strategijos; 5. Pasiekimų vertinimas ir ugdymo planavimas; 6. Bendradarbiavimas su vaikų šeimomis; 7. Bendradarbiaujančios mokyklos kultūra.

20 lentelė. Siūlomi galimi duomenų šaltiniai pagal vertinimo sritis

Galimas duomenų šaltinis	Vertinimo sritys, kuriose galimi duomenų šaltiniai	Paaškinimas
Grupių albumai	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Galimas šaltinis visoms vertinimo sritims
Informaciniai leidiniai (lankstinukai)	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Mokytojo ir (ar) mokyklos parengta, tinkamai pritaikyta kitų šaltinių medžiaga
Mokyklos / mokytojo interneto svetainė	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Galimas šaltinis visoms vertinimo sritims, interneto svetainėje bendri dokumentai turėtų būti lengvai surandami
Mokyklos atlikti tyrimai	7	Šaltinis vertinant besimokančios mokyklos kultūrą, pvz., gali būti pateikti tyrimai dėl bendruomenės mikroklimato
Mokyklos veiklą reglamentuojantys dokumentai	7	Dokumentai tvarkingi, parengti pagal reikalavimus, patvirtinti, naudojami tiksliai ugdomajai veiklai gerinti
Mokyklos vidaus ir lauko aplinka	1, 3	Atkreipiamas dėmesys į priemonių saugumą ir erdvių organizavimą (pvz., galimybės vaikams dirbti ar žaisti didesnėmis ir mažesnėmis grupelėmis, žaidimui dviese ar individualiai, ramiam susikaupimui / pailsėjimui ir pan.)
Mokytojų veiklos aplankas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Aplankas vertintojui leidžia gauti papildomos informacijos apie mokytojo darbą. Jis gali būti šaltiniu visoms sritims, jame ypač svarbi informacija, sietina su mokytojo ugdomosios veiklos refleksija
Ugdomosios priemonės	4	Ugdomosios priemonės tvarkingos, pritaikytos vaiko amžiui ir gebėjimams
Vaikų kūrybinės veiklos rezultatai	1, 2, 3, 4, 5, 6	Tinkamas šaltinis daugumai sričių, pvz., vertinant 6 sritį, įrodymais gali tapti bendri kūrybiniai darbai su šeima
Vaikų pasiekimų aplankas	5, 6	Galimas šaltinis 5, 6 sričiai, pvz., vertinant 6 sritį, svarbu yra, ar pateikti tėvų įrašai
Vaizdinė, metodinė medžiaga	1, 2, 3, 4, 6, 7	Galimas šaltinis visoms vertinimo sritims, mokytojo ir (ar) mokyklos parengta
Veiklos planai	3, 4, 5, 6	Tinkamas vertinant įvairius aspektus, pvz., galima matyti vykdomus projektus, nagrinėjamas temas

2.6.7. Išorinio vertinimo ataskaitos forma ir jos pavyzdys

Atliekant ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklos kokybės vertinimą, siūloma vadovautis parengta išorinio vertinimo ataskaitos forma (9 priedas). Ją rašant patariama vadovautis žemiau pateiktais nurodymais:

- 1) Pagal mokyklos pateiktus duomenis užpildoma išorinio vertinimo ataskaitos dalis, reikalaujanti oficialių mokyklos duomenų (pavadinimas, adresas, kontekstas) ir išorinio vertinimo duomenų (vertinimo apimtis, laikas, vertintojai, vertinimo sritys).

- 2) Mokyklos konteksto dalyje turi būti apžvelgiama: (1) kiek ir kokių grupių yra iš viso, kiek ir kokių (pvz., iš socialiai jautrių šeimų, atvykusių iš užsienio ar grįžusių iš užsienio) mokinių yra mokyklos grupėse; (2) kokia yra mokyklos programa, išryškinamas jos ypatingumas; (3) kokios yra kultūrinės aplinkos sąlygos ugdymui (pvz., rajoninė vaikų biblioteka, mokslo centras ir pan.). taip pat gali būti aptariami ir kiti išoriniams vertintojams pagal mokyklos unikalumą svarbūs mokyklos konteksto veiksniai.
- 3) Rašant mokyklos vertinimo sričių įvertinimą ir jų pagrindimo dalį:
 - tekstu trumpai apibūdinama, kaip atliekamas išorinis vertinimas mokykloje (sėkmingos praktikos pavyzdžiai ir tobulintini veiklos aspektai),
 - vertinant sričių rodiklius, būtina atkreipti dėmesį, kaip mokyklos veiklos sėkminga praktika ir (ar) tobulintini aspektai siejasi su mokyklos programos tikslu, uždaviniais, esminiais bruožais, tai yra vertinant turi būti atsižvelgiama į mokyklos veiklos unikalumą
 - pateikiant vertinimo įrodymus, prie jų skliaustuose yra pažymima, kokio amžiaus vaikų grupėje būdinga pastebėta mokyklos veiklos kokybės raiška. Vadovaujamasi tokia logika: L raidė reiškia, kad šis sėkmingos praktikos pavyzdys ar tobulintinas veiklos aspektas atsirado vertinant mokyklos veiklos kokybę lopšelio grupėje (0 iki 3 metų amžiaus); I – ikimokyklinėje grupėje (3 iki 5 metų amžiaus); P – priešmokyklinėje grupėje (6–7 metų amžiaus). Jeigu prie tam tikrų sėkmingos praktikos pavyzdžių ir (ar) tobulintinų veiklos aspektų nėra skliaustų su tam tikrą amžiaus grupę žyminčia raide ar jų kombinacija, vadinasi, nustatyta ar nenustatyta vertinimo kriterijaus raiška būdinga mokyklos veiklos kokybei visose amžiaus grupėse.
- 4) Po sričių rodiklių įvertinimo pateikiamas Bendras mokyklos išorinio vertinimo apibendrinimas pagal sritis ir pateikiamos išvalgos, kaip mokyklos programa yra realizuojama kasdieniame pedagogų darbe.
- 5) Po jo pateikiami trijų lygių pasiūlymai:
 - veiklos kokybės tobulinimui, kurie turi būti įgyvendinamos nedelsiant – jie rašomi toms sritims ar jų rodikliams, kurių raiška buvo įvertinta pačiu žemiausiu veiklos kokybės lygiu (0) ir neatitiko vertinimo kriterijų; toms sritims, kurių dauguma rodiklių įvertinti žemiausiu (0) ar minimaliu (1) veiklos kokybės lygiu;
 - veiklos kokybės tobulinimo pasiūlymai, kurie turi būti įgyvendinami trumpuoju laikotarpiu (nuo kelių mėn. iki metų);

- veiklos kokybės tobulinimo pasiūlymai, kurie turi būti įgyvendinami ilguoju laikotarpiu (per 5 metus).
- 6) Siūloma rekomendacijas formuluoti kiekvienai vertinimo sričiai (išskyrus tas sritis, kurios yra įvertintos aukščiausiu kokybės lygiu (3) ir jas pateikti pagal lygius, atsižvelgiant į įgyvendinimo svarbą ir galimybes.
- 7) Mokyklos išorinio vertinimo ataskaita baigiama parašant galutinę išvadą, kurioje turi būti nurodytas bendras mokyklos veiklos kokybės lygis, pateikiama, kaip bus vykdomas ir užtikrinamas mokyklos veiklos kokybės tobulinimo procesas.
- 8) Pirminė išorinio vertinimo ataskaita (projektas) pasirašoma visų vertintojų, galutinė – vadovaujančio vertintojo.

Pateikiame užpildytos išorinio vertinimo ataskaitos pavyzdį.

IKIMOKYKLINIO IR (AR) PRIEŠMOKYKLINIO UGDYMO PROGRAMAS VYKdanČIOS MOKYKLOS VEIKLOS KOKYBĖS IŠORINIO VERTINIMO ATASKAITA

Mokyklos pavadinimas: Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programą įgyvendinanti mokykla „Bučinukas“.

Mokyklos adresas: Moliūgo g. 54, Užkabariai.

Išorinio vertinimo pobūdis (visuminis, pakartotinis, teminis): visuminis.

Išorinio vertinimo mokykloje data (pradžią – pabaigą): 2020 m. vasario mėn. 18-19 d.

Vertintojų komanda: Vardenė Pavardenė (vadovaujantis vertintojas), Vardenis Pavardenis.

Mokyklos kontekstas:

Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programą įgyvendinanti mokykla „Bučinukas“ įsteigta 2010 metais. Įstaigos teisinė forma: savivaldybės biudžetinė įstaiga. Mokykla yra valstybinė dieninio tipo, bendrosios paskirties įstaiga, kurioje veikia 4 grupės: 1 ankstyvojo ugdymo grupė (1,5–3 m.), 2 ikimokyklinio amžiaus (3–5 m.), 1 priešmokyklinio ugdymo grupė (6–7 m.).

Mokykloje vadovaujama ikimokyklinio ugdymo programa, kurioje atsispindi originalus mokyklos pedagogų kūrybinis darbas ir akcentuojamas į vaiką ir jo poreikius orientuotas ugdymo turinys, siekiant tenkinti vaikų, tėvų ir pedagogų lūkesčius. Programoje teigiama, kad mokyklos veiklos tikslas – „atsižvelgiant į vaikų prigimtines galias, jų individualią patirtį, šeimų

lūkesčius, vadovaujantis vaikų raidos dėsningumais, užtikrinti optimalią vaikų ugdymosi sėkmę, padėti vaikams išsiugdyti savarankiškumo, sveikos gyvensenos, pozityvaus bendravimo su suaugusiaisiais ir vaikais, kūrybiškumo, aplinkos ir savo šalies pažinimo, mokėjimo mokytis pradmenis“. Remdamiesi humanistine pedagogika mokytojai siekia: vaiko teigiamo savęs vertinimo; atvirumo patirčiai; mokėjimo įvardinti ir valdyti savo jausmus, poelgius; kurti ir laikytis bendrai priimtų vertybių ir bendravimo normų; partneriškų, draugiškų mokytojo ir vaiko santykių; suteikti kuo daugiau erdvės vaiko saviraiškai; vystyti vaiko gebėjimą mokytis, rasti sau reikalingą informaciją, gebėti ją taikyti, sprendžiant problemas. Kaip pabrėžiama programoje, mokytojai įsipareigoja savo veikloje pripažinti kiekvieną asmenį ir gerbti jį, sudarydami sąlygas asmens pasirinkimo laisvei ir atsakomybei. Programoje akcentuojamas ir aktyvus vaiko vaidmuo: siekiama, kad vaikai mokytusi bandydami perprasti juos supantį pasaulį, konstruodami, kurdami savitą pasaulio suvokimą, o suaugusiojo vaidmuo yra būti pagalbininku ir tarpininku, sudaryti sąlygas kokybiškam vaikų ugdymuisi.

Netoli mokyklos veikia ligoninė, gaisrinė, kultūros namai, biblioteka, miestelyje yra gražus parkas.

Pagal pateiktus mokyklos dokumentus ir informaciją mokyklos interneto svetainėje matyti, kad dauguma šeimų yra jaunos, aktyvios, reiklios, noriai bendradarbiaujančios su pedagogais, įstaigos administracija. Surinkti duomenys apie mokyklos kontekstą leidžia teigti, kad tėvams rūpi ugdymo kokybė, jie tikisi, kad vaikai gerai jausis mokykloje, bus plėtojami vaikų gabumai, o esant tam tikriems sunkumams bus suteikta savalaikė profesionali pagalba socialinėms ar pažinimo problemoms įveikti.

Mokyklos veiklos kokybė buvo vertinama šiose srityse:

1. Vaiko gerovė, 2. Ugdymasis, 3. Ugdymo(si) aplinka, 4. Ugdymo strategijos, 5. Pasiekimų vertinimas ir ugdymo planavimas, 6. Bendradarbiavimas su vaikų šeimomis, 7. Besimokančios organizacijos kultūra.

Mokyklos atskirų vertinimo sričių ir veiklos kokybės lygio apibūdinimai:

3 lygis (išskirtinė praktika) – veiklos kokybė **labai gera**, t. y. vertinamų rodiklių raiška aiški, nuosekli, ryški.

2 lygis (veiksminga praktika) – veiklos kokybė **gera**, t. y. nustatyta vertinamų rodiklių raiška, bet ji dar turėtų būti tobulinama apimtimi, kokybe.

1 lygis (gera pradžia) – veiklos kokybė **minimali**, t. y. vertinimų rodiklių yra nežymi (tik pavieniai ženklai, pasireiškė tik tam tikroje situacijoje), veiklos kokybė turi būti tobulinama, kad užtikrintų vaikų poreikius.

0 lygis (neatitinka vertinimo kriterijų) – veiklos kokybė **nepriimtina**, t. y. nenustatyta vertinimo aspekto raiška arba ji yra neigiama, veiklos kokybė yra nepakankama ir turi būti iš esmės tobulinama, kad užtikrintų vaikų poreikius

Mokyklos vertinimo sričių įvertinimai ir jų pagrindimas

Analizuojant mokyklos veiklą ir darant išvadas apie mokyklos veiklos sričių kokybės lygius, stiprybes ir tobulintinus aspektus remtasi mokyklos kontekstu ir Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančios mokyklos veiklos kokybės vertinimo modeliu, kuris glaudžiai siejasi su Geros mokyklos koncepcija ir yra paremtas mokslininkų įžvalgomis apie šiuolaikinei ikimokyklinio ugdymo mokyklai keliamus reikalavimus užtikrinant kokybiškas paslaugas vaikams ir jų šeimoms. Išorinio vertinimo metu, siekiant įvertinti mokyklos veiklos kokybę 1–6-tose srityse, stebėta mokytojų veikla su vaikais visose 4 grupėse, po stebėjimo vyko pokalbiai su mokytojais, susipažinta su mokytojų pateikta dokumentacija. Apibendrinus visose grupėse stebėtas veiklas ir pokalbius su mokytojais, vertintojai bendru sutarimu priėmė sprendimus dėl kiekvieno rodiklio ir kiekvienos srities kokybės lygio apibendrinto vertinimo (atskiro rodiklio kokybės lygis mokyklai gautas apskaičiavus to rodiklio vidurkį, t. y. sudėjus visų stebėtų grupių to rodiklio vertinimus ir padalinus gautą sumą iš stebėtų grupių skaičiaus). Analogiškai apskaičiuotas ir kiekvienos srities apibendrintas kokybės lygis. Vertinant 7-tą mokyklos veiklos sritį, vyko dvi tikslinių grupių diskusijos, kuriose dalyvavo mokyklos administracijos, tėvų, mokytojų, mokyklos tarybos, savivaldos institucijų atstovai. Ataskaitoje pateikiami sėkmingos praktikos pavyzdžiai ir tobulinti veiklos aspektai, kuriuos vertintojai užfiksavo stebėjimo ir pokalbių metu, analizuodami pateiktus dokumentus. Tiek sėkmingos praktikos pavyzdžiai, tiek ir tobulintini veiklos aspektai pateikti nurodant kokio vaikų amžiaus grupėje jie buvo užfiksuoti, tikintis, kad mokyklos mokytojai aktyviai bendradarbiaus, kartu aptars vertintojų pateiktą ataskaitą, sėkmingai dalinsis gerąja patirtimi ir tobulins mokyklos veiklą. Po veiklos grupėje stebėjimo ir po pokalbio su mokytoju, vertintojai kiekvienam mokytojui, kurio veiklą stebėjo, pateikė trumpą žodinę ataskaitą su įvardintais konkrečiais stipriais veiklos aspektais ir pastebėtais tobulintiniais veiklos aspektais. Antrą vizito mokykloje dieną preliminaros vertinimo išvados buvo pristatytos mokyklos bendruomenei.

1. VAIKO GEROVĖS srities bendras vertinimas – kokybės lygis yra 2 (kokybė gera).

Rodiklis ir jo kokybės lygis	Sėkmingos praktikos pavyzdžiai	Tobulintini veiklos aspektai
1.1. Vaikų psichologinis ir fizinis saugumas – 3 lygis , veiklos kokybė labai gera	1. Bendra grupių atmosfera pozityvi, mokytojai su vaikais bendrauja pagarbiai. 2. Baldai, priemonės, žaislai švarūs, saugūs, atitinka higienos normas, vaikai gali saugiai ir laisvai judėti, aplinka neperkrauta, pritaikyta vaikų amžiui ir poreikiams. 3. Vaikai kalbasi apie savo ir kitų žmonių jausmus. (I, P) 4. Grupių aplinkoje yra nuotraukų ir piešinių, vaizduojančių skirtingas žmonių emocijas.	
1.2. Mokytojo sąveika su vaikais – 2 lygis , veiklos kokybė gera	1. Mokytojos palaiko su vaikais pozityvų neverbalinį ryšį (pritupia, nusišypso, pritariamai linkteli). 2. Mokytojas atsižvelgia į vaiko rodomą (verbalinę ir neverbalinę) iniciatyvą bendrauti ir atsiliepia į ją. (L) 3. Mokytojos pastebi, kuriems vaikams reikalinga pagalba ir ją labai greitai suteikia. 4. Vaikai, baigę veiklą, dalinasi su mokytoja ir draugais išpūdžiais, vertinimais kaip jiems sekėsi. (I, P)	1. Vaikai nėra skatinami pasitikėti savo jėgomis, iškilus sunkumams, tuoj pat kreipiasi pagalbos į mokytoją, kuris tą pagalbą suteikia, nesudarydamas sąlygų vaikams patiems pabandyti išspręsti problemą. (I, P)
1.3. Vaikų tarpusavio sąveika – 3 lygis , veiklos kokybė labai gera	1. Vaikai žino, kokio elgesio iš jų tikimasi, visose grupėse yra vaizdžios grupės taisyklės, vaikai jų laikosi pagal savo amžiaus galimybes. 2. Padedama labai mažam vaikui suprasti, kad kiti taip pat turi poreikių ir jausmų, į kuriuos reikia atsižvelgti. (L) 3. Vaikai geranoriškai padeda vieni kitiems, jaunesniems ar pamiršusiems, kur reikia padėti priemonės, kad laikas stotis į ryto ratą ir kt. (I, P) 4. Vaikai kalbasi tarpusavyje atlikdami veiklas, kas liudija galimų tarpusavio bendradarbiavimo pagrindų kūrimąsi. (I, P)	1. Vertintojai stebėjo situaciją, kai vienas vaikas buvo kitų vaikų ignoruojamas, nenorėta jo įtraukti į bendrą žaidimą. (I)
1.4. Lygios galimybės visiems	1. Grupėse ugdomi vaikai iš skirtingų kultūrinių aplinkų.	1. Pokalbių su mokytojais metu paaiškėjo, kad mokytojai nepanaudoja

vaikams ugdytis ir tobulėti – 1 lygis , veiklos kokybė minimali	2. Bendraujant su vaiku, mokytoja naudoja jai žinomus kalbos, kuria su vaiku bendraujama namuose, žodžius. (L)	grupėse ugdomų vaikų kultūrinės įvairovės ugdymo proceso turinimui. 2. Vertintojai stebėjo situaciją, kai vienas vaikas buvo kitų vaikų ignoruojamas, nenorėta jo įtraukti į bendrą žaidimą. (I)
---	--	---

Pastaba dėl 1.4. rodiklio – vertinimo metu mokykla neturėjo ugdytinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių.

2. UGDYMO Srities bendras vertinimas – kokybės lygis yra 2 (kokybė gera).

Rodiklis ir jo kokybės lygis	Sėkmingos praktikos pavyzdžiai	Tobulintini veiklos aspektai
2.1. Spontaniška vaiko inicijuota veikla (aš pats) – 2 lygis , veiklos kokybė gera	1. Vaikams suteikiama daug galimybių rinktis. 2. Vaikai naudojami skirtingais informacijos šaltiniais (knygomis, skaitmeninėmis technologijomis), domisi nagrinėjamomis temomis, klausinėja mokytoją. (I, P) 3. Vaikai rodo iniciatyvą, siūlo žaidimus, domisi priemonėmis, veiklomis. (I, P)	1. Mokytojai turėtų labiau pasikliauti vaikų gebėjimais, išlaukti, kol vaikai paprašys pagalbos, o ne suteikti pagalbą iš karto. 2. Vaikų savarankiškumas iš dalies apribotas dėl nesudarytų galimybių patiems pasiimti norimas priemones (priemonės laikomos uždaroje spintelėje, vaikai nemato, kas kur padėta). (I, P)
2.2. Patirtinė vaiko veikla – 2 lygis , veiklos kokybė gera	1. Vaikai dalyvauja tyrinėjimo, eksperimentavimo projektuose (pvz., „Pažink save“, „Kaip veikia elektra“ ir kt.). (I, P) 2. Vaikai dalyvauja pažintinėse išvykose (ir pasirengime joms), ekskursijose, po išvykos aptaria naują jiems informaciją. 3. Vaikai geba nepertraukdami išklausti kalbantį vaiką, domisi veikla (pvz., klausia vienas kito „o ką tu darai“?). (P)	1. Vienoje grupėje kai kurių vaikų pasiūlymai nebuvo išgirsti, mokytoja nurodė, kokiomis priemonėmis reikėtų atlikti projekto veiklą ir kaip turi atrodyti veiklos rezultatas. (I)
2.3. Žaidimas – 1 lygis , veiklos kokybė minimali	1. Dienos metu skiriama laiko vaikų žaidimams, vaikai žaidžia daug ugdomųjų (didaktinių), judriųjų žaidimų. 2. Popietiniu laiku yra skiriamas laikas „laisviems“, vaikų inicijuotiems žaidimams (I, P). 3. Paskiri vaikai žaidžia vaizduote paremtus vaidmeninius žaidimus mažose grupelėse po 2-3 vaikus (I, P). 4. Dauguma žaidimų remiasi buitiniais, kasdieniais siužetais (I, P). 5. Keliose grupėse vaikai kvietė mokytojas į savo žaidimą. (I, P)	1. Rytiniu laiku neskiriama laiko vaizduote paremtiems vaikų žaidimams (I, P), visi vaikai žaidžia ugdomuosius (didaktinius) žaidimus (L, I, P), pasigesta žaidimų įvairovės (I, P). 2. Po pietų vaikams sudarytos galimybės (yra vietos ir skirta laiko) žaisti „laisvus“ žaidimus, tačiau, tik maža dalis vaikų žaidžia (I, P). 3. Žaidimai trunka neilgai yra nesudėtingi, remiasi kasdieniais siužetais, nepastebėta fantastinių siužetų, besiremiančių pasakų, knygučių siužetais. Vaikai nelinkę kurti menamų

		situacijų, naudoti menamų žaidimo priemonių (I, P). 4. Žaidžiantys vaikai nepriima naujų vaikų į savo žaidimus, keliais atvejais dėl to kilo konfliktai, mokytoja paprašė žaidimą nutraukti ir eiti piešti (I, P). 5. Suaugusieji vengia įsitraukti į vaikų žaidimus (L, I, P), o kuomet atskirais atvejais sutiko dalyvauti, ėmėsi vadovaujančio vaidmens (I, P).
--	--	---

3. UGDYMO(SI) APLINKŲ srities bendras vertinimas – kokybės lygis yra 2 (kokybė gera).

Rodiklis ir jo kokybės lygis	Sėkmingos praktikos pavyzdžiai	Tobulintini veiklos aspektai
3.1. Fizinė aplinka – 2 lygis, veiklos kokybė gera	1. Grupės aplinka estetiška, neperkrauta, baldai ir priemonės geros būklės, vaikai gali saugiai judėti. 2. Grupės erdvėje yra pakankamai vietos vaikams žaisti, užsiimti įvairia veikla individualiai, grupelėse, ar su visais grupės vaikais. 3. Grupės erdvė suskirstyta į logiškai apibrėžtas mažesnes erdves. 4. Priemonės yra tikslingos, saugios vaikams, jų yra saikingai tiek, kiek reikia pagal vaikų amžių ir poreikius. 5. Mokyklos lauko erdvė panaudojama pakankamai tikslingai, turi edukacinę prasmę.	1. Priešmokyklinių grupių aplinkoje galėtų būti daugiau raidžių, parašytų žodžių. 2. 2 iš 4 grupių pasigedome „ramybės kampelių“. (L, P) 3. Labai daug plastikinių priemonių, per mažai priemonių iš natūralios medžiagos, atviro tipo priemonių (šakelių, kankorėžių, kriauklelių ir kt.).
3.2. Socialinė-emocinė aplinka – 2 lygis, veiklos kokybė gera	1. Mokytojai rūpinasi kiekvienu vaiku, yra jautrūs pagrindiniams vaiko poreikiams. 2. Puoselėjami ir kuriami gyvenimo grupėje ritualai.	1. Pokalbių su mokytojais metu paaiškėjo, kad sunkiai sekasi užmegzti socialines sąveikas su vaikų šeimomis, atvykusiomis į Lietuvą iš kitų valstybių. (L, I, P)
3.3. Pažintinė aplinka – 2 lygis, veiklos kokybė gera	1. Mokytojai skatina vaikų tarpusavio bendravimą kuriant klasės aplinką. 2. Mokykloje matomi aplinkos saugojimo ženklai: šiukšlių rūšiavimas, organizuojamos aplinkos tvarkymo akcijos. 3. Mokykloje naudojama informacinė-kompiuterinė technologinė įranga yra tinkama vaikų amžiui. 4. Priešmokyklinio amžiaus vaikai naudoja skaitmenines technologijas skaitymo, rašymo, piešimo, skaičiavimo	1. Priešmokyklinio amžiaus grupėje mokytojo vaidmuo kuriant grupės aplinką turėtų būti mažesnis (stebėjimo metu mokytojas neklausė vaikų pasiūlymų kaip geriau sutvarkyti žaidimo erdvę, o viską nusprendė pats). 2. Mokytojai turėtų dažniau naudoti už mokyklos sienų esančius bendruomenės išteklius ir į grupę kviestis bendruomenės narius.

	užduotims atlikti, bendravimui su draugais.	
--	---	--

4. UGDYMO STRATEGIJŲ srities bendras vertinimas – kokybės lygis yra 2 (kokybė gera).

Rodiklis ir jo kokybės lygis	Sėkmingos praktikos pavyzdžiai	Tobulintini veiklos aspektai
4.1. Ugdymo strategijos, padedančios vaiko asmenybinei raidai – 2 lygis, veiklos kokybė gera	1. Siekiant patenkinti vaikų poreikius, reguliariai peržiūrima dienotvarkė ir stebima, kaip vaikai reaguoja į perėjimus. (L) 2. Mokytojai taiko kiekvieną dieną pasikartojančias veiklas, sukuriančias nuspėjamumo, saugumo atmosferą, akivaizdu, kad vaikai žino kokio elgesio iš jų tikimasi įprastų veiklų metu (patys sustoja į ryto ratą, pasirenka veiklą, pasiima ir padeda atgal priemones, žino, kad po veiklos reikia sutvarkyti, padėti priemonės atgal ir kt.). 3. Dauguma vaikų bando tartis, patys pasiskirstyti darbus bendrai veiklai. Kitiems vaikams mokytoja padeda neprimedama savo nuomonės, tik pasiūlydama, primindama ar paklausdama. (I, P) 4. Grupėse vyrauja dialogiškas bendravimas tarp mokytojo ir vaikų ir taip pat vaikams bendraujant tarpusavyje.	1. Grupėse stebėjimo metu vaikai nebuvo skatinami prisiimti atsakomybės už tam tikras pareigas (pvz. susitvarkyti žaidimo vietą, sudėti atgal priemones, padėti nurinkti lėkštes po pietų ir kt.). (I, P)
4.2. Ugdymo strategijos, skatinančios vaiko mokymosi procesą – 2 lygis, veiklos kokybė gera	1. Užsiimant kasdiene vaiko priežiūra (maitinant, rengiant, keičiant sauskelnes ir kt.), išnaudojamos galimybės skatinti įvairių vaiko raidos sričių tobulėjimą natūraliai susiklostančiose situacijose. (L) 2. Ugdymo turinys glaudžiai siejamas su artimiausia vaiko aplinka; siekiama, kad vaiko ugdymo patirtys jam būtų prasmingos, aktualios ir įdomios. 3. Mokytojai atsižvelgia į vaikų reakcijas, pasiūlymus ir kūrybingai panaudoja vaikų idėjas. (I, P) 4. Siekiant palaikyti vaikų motyvaciją ir susidomėjimą, atsižvelgdami į vaikų amžių ir skirtingus ugdymosi poreikius, mokytojai kuria iššūkio situacijas, pasiūlydami išbandyti tai, kas neįprasta,	1. 2 iš 4 grupių vaikų pasiūlymai liko neišklaustyti, o pasirinkimai buvo iš dalies ignoruojami. (I, P) 2. Vieno amžiaus grupėje, pradedant naują temą, nebuvo išsiaiškinta, ką vaikai apie tai jau žino. (P)

	nauja ar sudėtinga, pareikalauja pastangų.	
4.3. Ugdymo strategijos, palaikančios žaidimą, kaip pagrindinę vaiko veiklą – 1 lygis, veiklos kokybė minimali	1. Grupėse skiriama laiko vaikų žaidimams, vyrauja didaktinio, ugdomojo pobūdžio žaidimai. 2. Kiekvienoje grupėje skiriama laiko „laisviems“ vaikų žaidimams.	1. Stebėjimo metu nebuvo situacijų, kuriose mokytojai žaistų kartu su vaikais. Mokytojai pokalbio metu pateikė labai apibendrintus bendro žaidimo apibūdinimus. 2. Vertinimo metu pasigesta žaidimų įvairovės, net ir jaunesni vaikai (L) žaidė ugdomuosius stalo žaidimus. 3. Vaikams sudarytos galimybės (yra vietos ir skirta laiko) žaisti „laisvus“ žaidimus, tačiau, tik nedidelė dalis vaikų juos žaidžia, dažniausia poromis, žaidimai trunka neilgai yra nesudėtingi, realių gyvenimiškų situacijų atkartojimai, naudojama daug plastikinių priemonių, tikrų daiktų muliažų (P).

5. PASIEKIMŲ VERTINIMO IR UGDYMO PLANAVIMO srities bendras vertinimas – kokybės lygis yra 2 (kokybė gera).

Rodiklis ir jo kokybės lygis	Sėkmingos praktikos pavyzdžiai	Tobulintini veiklos aspektai
5.1. Pasiekimų vertinimas – 1 lygis, veiklos kokybė minimali	1. Pagal Mokyklos nustatytą formą vaikų pasiekimai fiksuojami vaikų pasiekimų apraše, aplanke, skaitmeninėse laikmenose. 2. Vaiko pasiekimų vertinimas, grindžiamas vaiko stebėjimu, vaiko veiklos rezultatų analize ir informacijos iš įvairių šaltinių kaupimu, jos apibendrinimu.	1. Vertinimo metu nebuvo situacijų, kuriose vaikai vertintų savo ir kitų vaikų veiklą, elgesį ir darbus. (I, P) 2. Vaikų pasiekimai ir pažanga su tėvais (globėjais) turėtų būti aptariama ne rečiau kaip 2 kartus per metus, tačiau, mokytojų teigimu, ne visi tėvai ateina į individualius pokalbius. 3. Vaikų pasiekimų vertinimo aplančiuose yra vaikų kūrybinių darbų pavyzdžiai, ant kurių nėra nei darbo atlikimo datos, nei mokytojo komentarų. Taip pat nėra prašoma tėvų pakomentuoti ką jie galvoja apie vaiko pasiekimus. 4. Pokalbių su mokytojais metu paaiškėjo, kad retai į vertinimo ir planavimo procesą tikslingai įtraukiami švietimo pagalbos ir kiti specialistai.
5.2. Ugdymo planavimas – 2 lygis, veiklos kokybė gera	1. Planai įgyvendinami atsižvelgiant į kiekvieno konkretaus vaiko reakciją, kurią sukelia jo sąveika su siūlomomis priemonėmis, žmonėmis ir aplinka, o prireikus, planai atitinkamai koreguojami. (L)	1. Remiantis pokalbiais, kurie vyko po stebėjimo, paaiškėjo, kad susitikimų su tėvais metu mokytojai nesiekia išsiaiškinti, ko tėvai tikisi iš ugdymo, kokie jų lūkesčiai, poreikiai. Su tėvais nėra tariamasi dėl vaikų ugdymo tikslų.

	2. Planuojant apmąstomi ir atrenkami vaikų pasiekimai, kuriuos vaikai turėtų įgyti planuojamu laikotarpiu. 3. Mokytojai, rengdami dienos planą, numato vaikams galimybes dalyvauti tiek individualioje, tiek ir grupinėje veikloje (mažoje grupėje su keliais vaikais ar su visais grupės vaikais). 4. Plane iš anksto numatoma tik dalis pagrindinių vaikų ugdymo(si) gairių, turint galimybę planą kasdien pildyti vaikų sumanymais bei pedagogo siūlomomis idėjomis, atliepančiomis išryškėjusius vaikų interesus bei polinkius. 5. Savaitės planai užtikrina veiklų tęstinumą, mokytojai remiasi savo veiklos refleksijos išvadomis. Rengdami kitų mėnesių, savaitių, dienų planus peržiūri ankstesnius pastebėjimus ir panaudoja juos rengiant naują planą. Pasižymi, kas pavyko, ką ateityje darytų kitaip.	
--	---	--

6. BENDRADARBIAVIMO SU VAIKŲ ŠEIMOMIS srities bendras vertinimas – kokybės lygis yra 1 (**kokybė minimali**).

Rodiklis ir jo kokybės lygis	Sėkmingos praktikos pavyzdžiai	Tobulintini veiklos aspektai
6.1. Šeimos kultūros pažinimas – 0 lygis , veiklos kokybė nepriimtina	1. Tėvai kviečiami į mokykloje vykstančius renginius, šventes.	1. Tėvai į renginius, šventes įtraukiami tik kaip pasyvūs dalyviai (žiūrovai). 2. Pokalbių metu paaiškėjo, kad tėvai praktiškai nedalyvauja vaikų ugdymo procese (pvz. neateina į grupę papasakoti apie savo profesiją, paskaityti knygą ar padėti mokytojui, kai vaikai dirba mažose grupėse ir kt.). 3. Pokalbių metu paaiškėjo, kad ne visada gerbiamas šeimų privatumas, apie šeimoms kylančias problemas kalbama bendrų susirinkimų metu (pažeidžiamas konfidencialumas). (L, P)
6.2. Partnerystė su šeima – 1 lygis , veiklos kokybė minimali	1. Mokytojai reguliariai organizuoja tėvų susirinkimus. 2. Tėvai turi galimybę susipažinti su ugdymo programa, ji patalpinta mokyklos tinklapyje. 3. Mokykloje parengtas klausimynas tėvams, kuriame jie pasidalina su	1. Pokalbių metu dauguma mokytojų pasakė, kad nėra įprasta su tėvais tartis dėl jų vaikų ugdymo tikslų, ugdymosi rezultatų, turinio, ugdymo proceso organizavimo. 2. Pokalbių metu paaiškėjo, kad mokytojai tik dalinai naudojasi iš tėvų

	mokytoju informacija apie savo profesiją, pomėgius ir galimybę bendradarbiauti.	gauta informacija, nebando surinktos informacijos pagrindu aktyviau įtraukti tėvus į vaikų ugdymą. 3. Mokykla nesiūlo tėvų švietimo programų, paremtų moksliniais tyrimais, t. y. nėra stiprinami ir gerinami tėvų praktiniai gebėjimai vaikų ugdymo srityje.
--	---	--

7 SRITIS – BESIMOKANČIOS ORGANIZACIJOS KULTŪRA – kokybės lygis yra 2 (kokybė gera).

Rodiklis ir jo kokybės lygis	Sėkmingos praktikos pavyzdžiai	Tobulintini veiklos aspektai
7.1. Mokyklos veiklos vadyba – 1 lygis , veiklos kokybė minimali	1. Strateginiai, metiniai planai, ugdymo programos, ugdomosios veiklos planai grindžiami bendru mokytojų susitarimu. 2. Priešmokyklinę grupę lankantiems vaikams ir jų tėvams organizuojami susitikimai su pradinių klasių mokytojais, organizuojamos ekskursijos į mokyklą.	1. Remiantis surinkta informacija konstatuojama, kad mokykloje nėra renkami tėvų ir vaikų pasiūlymai, kaip gerinti mokyklos aplinką, ugdymo procesą, bendradarbiavimo būdus. 2. Mokykloje nėra planuojamos ir įgyvendinamos vaikams, darbuotojams ir tėvams skirtos priemonės vaikų adaptacijos laikotarpiui (pradedant lankyti mokyklą, pereinant iš lopšelio grupės į ikimokyklinę ir iš jos į priešmokyklinę grupę).
7.2. Nuolatinis profesinis tobulėjimas – 2 lygis , veiklos kokybė gera	1. Mokytojai dalyvauja metodinės grupės veikloje, tarpusavio bendravimas grindžiamas pagarba. 2. Mokykla dalyvauja savivaldybės vykdomame projekte „Noriu būti menininkas“, respublikiniuose tęstiniuose mokymuose „Nuotolinio ugdymo(si) patirtys ir iššūkiai“.	1. Mokykloje nėra skatinamas ir vykdomas kolegialaus grįžtamojo ryšio teikimas.
7.3. Lyderystė mokymuisi – 2 lygis , veiklos kokybė gera	1. Mokytojai yra iniciatyvūs, teikia įvairius pasiūlymus dėl ugdymo proceso gerinimo ir aplinkos tobulinimo (mokytojai teikė siūlymus, kaip geriau panaudoti mokyklos lauko aikštelę, kaip įrengti grupėse tyrinėjimo erdves ir kt.). 2. Mokyklos administracija imasi tiesioginių veiksmų mokyklos strategijos ir veiklos programų įgyvendinimui (sudarytos darbo grupės, atsakingos už atskiras veiklas, nuolat rengiami pasitarimai. 3. Vadovo iniciatyvas priima ir palaiko mokyklos komanda (mokyklos vadovas pasiūlė pasirašyti bendradarbiavimo	1. Mokykloje nevyksta kasmetinės bendruomenės diskusijos dėl mokyklos veiklos rezultatų. 2. Kai kurie mokytojai teigė, kad jie siūlė kolegoms išbandyti įvairias idėjas ugdymo procese, bet nesulaukė kolegų palaikymo.

	sutartis su socialiniais partneriais (biblioteka, gaisrine, muziejumi), mokyklos komanda pritarė tokiam siūlymui).	
7.4. Mokyklos savivalda – 2 lygis, veiklos kokybė gera	1. Mokyklos savivalda funkcionuoja aktyviai, laisvai renkami atstovai, skaidriai priimami sprendimai.	1. Mokykloje nėra renkami tėvų ir vaikų pasiūlymai, kaip gerinti mokyklos aplinką, ugdymo procesą, bendradarbiavimo būdus.

Bendras mokyklos išorinio vertinimo apibendrinimas pagal sritis

Sritis	Kokybės lygis
1. Vaikų gerovė	2 gera
2. Ugdymasis	2 gera
3. Ugdymo(si) aplinka	2 gera
4. Ugdymo strategijos	2 gera
5. Pasiekimų vertinimas ir ugdymo planavimas	2 gera
6. Bendradarbiavimas su vaikų šeimomis	1 minimali
7. Besimokančios organizacijos kultūra	2 gera

Sąsajos su mokyklos programa: vertinimo metu paaiškėjo, kad mokyklos ikimokyklinio ugdymo programoje nurodyto veiklos tikslo ir užsibrėžtų uždavinių siekimas vyksta kryptingai, daugumos uždavinių realizavimas praktikoje yra sėkmingas. Siūlome atkreipti dėmesį į žemiau pateiktą mokyklos programoje užsibrėžtų uždavinių realizavimo praktinėje veikloje kokybę:

- 3) skatinti partnerystę su šeimomis ir suteikti šeimoms bei bendruomenės nariams įvairių galimybių dalyvauti vaikų ugdyme(si), su vaikų ugdymu susijusių sprendimų priėmimo;
- 9) skatinti pedagogus nuolatos rūpintis savo asmeniniu ir profesiniu tobulėjimu, reflektuoti, įsivertinti savo darbo veiksmingumą, dirbti komandoje, dalintis gera praktine patirtimi instituciniu lygmeniu;
- 10) užtikrinti pozityvų, pasitikėjimo ir pagarba grįstą, tikslingą vaikų, tėvų (globėjų), visų mokyklos darbuotojų bendradarbiavimą.

Išorinio vertinimo metu mokyklos veiklos kokybės tobulintini aspektai nustatyti srityse, siejamose su išvardintais uždaviniais. Pagal juos ir kitas įvertintas mokyklos veiklos sritis yra teikiamos tokios rekomendacijos mokyklos veiklai tobulinti:

1. Pasiūlymai veiklos tobulinimui, kurie turi būti įgyvendinami nedelsiant:

- 1.1. **Užtikrinti informacijos apie šeimas ir vaikus konfidencialumą**, t. y. gerbti šeimų privatumą ir tik gavus šeimos sutikimą, dalintis informacija apie vaiką su kitais specialistais. Vaikų pasiekimus ir problemas aptarinėti tik individualiuose pokalbiuose.

2. Pasiūlymai veiklos tobulinimui, kurie turi būti įgyvendinami trumpuoju laikotarpiu (nuo kelių mėn. iki metų):

2.1. Skirti ypatingą dėmesį lygių galimybių visiems vaikams ugdytis ir tobulėti sudarymui:

- daugiau dėmesio skirti bendradarbiavimui su vaikų šeimomis iš skirtingų kultūrinių aplinkų,
- mokykloje ugdomi vaikai iš skirtingų kultūrinių aplinkų, todėl siekiant ugdymo kokybės būtų prasminga supažindinti vaikus su pasaulyje egzistuojančia kultūrų įvairove: skaityti vaikams skirtingų šalių pasakas, žiūrėti filmukus apie skirtingas šalis ir juose gyvenančius žmones ir t. t.

2.2. Siektina mažinti mokytojo dominavimą įvairių veiklų metu:

- sudaryti vaikams daugiau galimybių patiems rinktis reikiamas priemones, veiklą, žaidimų draugus ir panašiai,
- visose grupėse turėtų būti skirtas didesnis dėmesys vaiko savarankiškumui ir jo bandymams įveikti problemas. Siūloma suteikti vaikams daugiau laisvės išbandyti naujus dalykus. Mokytojas turėtų ateiti į pagalbą tik vaiko paprašytas, o ne suteikti iš karto pagalbą (padarant už jį),
- palaikyti vaiko iniciatyvą, įsiklausant į jo pasiūlymus ir veiklą, priemonių pasirinkimą,
- skatinti vaikus priimti atsakomybę už tam tikrų pareigų grupėje atlikimą. (I, P)

2.3. Skatinti vaikų laisvą, vaizduote paremtą žaidimą – rodyti susidomėjimą ir palaikymą vaikų kuriamiems žaidimams, kartkartėmis įsijungti į vaikų kuriamus žaidimus (ankstyvojo amžiaus grupėje beveik visada), pasiūlyti netikėtų idėjų, mėginti įtraukti daugiau vaikų.

2.4. Įgyvendinti priemones, susijusias su ugdymo(si) aplinkų kūrimu:

- pertvarkyti priemonių išdėstymą grupėse taip, kad visų amžių vaikai galėtų lengvai jas pasiekti, o panaudoję patys galėtų padėti atgal,
- grupėse ant baldų, durų, palangių ir kt. priklijuoti didžiosiomis raidėmis užrašytus jų pavadinimus. Tai padeda vaikams sudominti raidėmis ir greičiau išmokti skaityti (P),

- grupės aplinkoje daugiau naudoti gamtinės medžiagos, atviro tipo priemonių, kurios skatina vaikų kūrybingumą.

2.5. Tobulinti vaikų pasiekimų vertinimą ir ugdymo planavimo srities veiklos kokybę:

- siūloma mokslo metų pradžioje individualių susitikimų su tėvais metu išsiaiškinti, ko tėvai tikisi iš ugdymo, kokie jų lūkesčiai, poreikiai. Sutarti dėl realių lūkesčių konkrečiam vaikui, jo ugdymo(si) tikslų, rezultatų, turinio,
- aktyviau įtraukti tėvus į ugdymosi proceso organizavimą (kviesti tėvus dalyvauti ugdymo procese, o ne tik bendrose šventėse, išvykose),
- padėti vaikams išmokyti vertinti savo ir kitų vaikų veiklą, elgesį ir darbus, išsakyti teigiamus komentarus ir pasiūlymus, ką atliktame darbe dar galima tobulinti (I, P),
- į vertinimo ir planavimo procesą tikslingai įtraukti švietimo pagalbos ir kitus specialistus, kad esant poreikiui, būtų suteikta veiksminga pagalba vaikams ir jų šeimoms.

2.6. Kurti neformalią partnerystę su vaikų šeimomis – padėti kiekvienai šeimai pasirinkti jai priimtina bendradarbiavimo būdą, aptarti, kokios yra jos dalyvavimo vaikų ugdyme galimybės, pateikti bendradarbiavimo pavyzdžių iš savo patirties.

2.7. Siekiant plėtoti besimokančios organizacijos kultūrą, rekomenduojama:

- planuoti ir įgyvendinti priemones (pvz., kaip vaikas bus supažindinamas su grupe, kaip bus įtraukiamas į veiklas, vaikų žaidimus) vaikų adaptacijos laikotarpiui, vaikui pradėdant lankyti mokyklą, pereinant iš lopšelio grupės į ikimokyklinę ir iš jos į priešmokyklinę,
- taikyti inovatyvias profesinio tobulėjimo formas, pvz., inicijuoti ir skatinti kolegialų grįžtamąjį ryšį,
- strateginio plano įgyvendinimo grupei kasmet atlikti mokyklos veiklos įsivertinimą ir bendruomenei pateikti gautus rezultatus, organizuoti bendras diskusijas,
- nuolat rinkti tėvų ir vaikų pasiūlymus, kaip gerinti mokyklos aplinką, ugdymo procesą, bendradarbiavimo būdus. Atlikti jų analizę ir ieškoti būdų pritaikyti.

3. Pasiūlymai veiklos tobulinimui, kurie turi būti įgyvendinami ilguoju laikotarpiu (per 5 metus):

3.1. Tobulinti mokytojų ugdymo strategijas, susijusias su žaidimu – įgyti atitinkamas kompetencijas ir inicijuoti tęstinius naratyvinius žaidimus, kur suaugusieji (mokytojai) žaistų drauge su vaikais, padėtų plėtoti įdomius nuotykius.

3.2. Gerinti fizinę ugdymo(si) aplinką: grupėse, kur „ramybės kampelio“ nėra, juos įrengti, nes visi vaikai (ir priešmokyklinio amžiaus) turi turėti galimybę pailsėti, ramiai pavartyti knygeles ar tiesiog nusiraminti.

Galutinė išvada: Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančios mokyklos „Bučinukas“ veiklos kokybė daugelyje sričių vertinama 2 lygiu (veiksminga praktika), tik viena sritis (Bendradarbiavimas su vaikų šeimomis) įvertinta 1 lygiu. Išorės vertintojų nuomone, mokykla yra pajėgi įgyvendinti mokyklos veiklos tobulinimo rekomendacijas. Mokykla įsipareigojo apie mokyklos veiklos priemonių, kurių įgyvendinimas turi būti įvykdytas nedelsiant, informuoti steigėją ir nacionalinio lygmens instituciją, atsakingą už mokyklų išorinio vertinimo ir įsivertinimo proceso stebėseną.

Parengė: Vardenė Pavardenė (*parašas*)

Vardenis Pavardenis (*parašas*)

2020 m. vasario 21 d.

Santrauka

Ikimokyklinis ugdymas ir priežiūra (angl. *Early childhood education and care (ECEC)*) kaip ankstyvojo ugdymo tarpsnis prieš pradinį ugdymą vis dažniau pripažįstamas kaip galimybė sukurti tvirtą raidos ir mokymosi visą gyvenimą pamatą (European Commission, 2014), todėl ankstyvojo ugdymo kokybės įvertinimas tampa vienas iš svarbiausių šio švietimo lygmens uždavinių.

Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų **veiklos kokybės vertinimo paskirtis** – suteikti pagalbą mokyklų tobulėjimo procesams, atliekant šių ugdymo įstaigų nuoseklią veiklos analizę ir, remiantis įrodymais, pasiūlyti jos tobulinimo būdų. Mokyklų veiklos kokybės vertinimo proceso rezultatai yra skirti visoms suinteresuotoms grupėms: mokyklos bendruomenei (mokytojams, vadovams, vaikų tėvams), mokyklų savininko teises ir pareigas įgyvendinančioms institucijoms, savivaldybių / šalies valdymo institucijoms, atsakingoms už švietimo kokybės užtikrinimą ir politikos formavimą, visuomenei. Kuriama ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklos kokybės vertinimo sistema turėtų vadovautis trimis **pagrindinėmis vertinimo nuostatomis**:

- esminis vertinimo tikslas – sukurti kokybės siekio kultūrą, kurioje pats vertinimo procesas yra tik priemonė / įrankis tam tikslui pasiekti,
- ugdymo centre yra vaiko raida, mokymasis ir gerovė,
- vertinimo sistema – dinamiška, nuolat atsinaujinanti, atsižvelgianti į naujausius mokslinius tyrimų įrodymus ir gerąją praktiką.

Mokyklos vertinimas gali būti **dvių tipų** – vidinis ir išorinis. Šie abu vertinimai sudaro **dualią sistemą, siekia** to paties **bendro tikslo** – pagerinti mokyklų, vykdančių ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas, ugdymo kokybę, ir **yra grindžiami tais pačiais vertinimo kriterijais**.

Mokyklos, vykdančios ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas, veiklos kokybės vertinimui siūlomos **septynios vertinimo sritys**: 1. Vaiko gerovė; 2. Ugdymasis; 3. Ugdymo(si) aplinkos; 4. Ugdymo strategijos; 5. Pasiekimų vertinimas ir ugdymo planavimas; 6. Bendradarbiavimas su vaikų šeimomis; 7. Besimokančios organizacijos kultūra). Pažymėtina, kad jos labai glaudžiai siejasi tiek su Europos komisijos išskirtomis ankstyvojo ugdymo sistemos kokybės dedamosiomis (Council of the European Union, 2019), tiek su Geros mokyklos koncepcija (2015).

Viliamės, kad siūlomo vertinimo proceso įgyvendinimas gali kurti besimokančią mokyklos bendruomenę, kuri įžvelgtų savo veiklos stiprybes ir iškylančius iššūkius, išsikeltų kokybės tobulinimo tikslus, susitelktų veiklai ir įgyvendintų bendrai priimtus susitarimus.

Summary

Early childhood education and care (ECEC) is increasingly recognized as an opportunity to build a strong foundation for early development and lifelong learning (European Commission, 2014). Therefore, the evaluation of the quality of ECEC services becomes one of the most important tasks at this level of education.

The purpose of the **evaluation of the quality of activities** of schools, implementing early childhood and (or) pre-primary programs is to support school quality development processes by conducting a consistent analysis of their activities and, based on the acquired evidence, to suggest ways for further improvement. The results of the school quality assessment are addressed to all stakeholders: the school community (teachers, principals, and parents), school operators, municipal, national authorities responsible for quality assurance and policy making, and the broader society.

The system of quality assessment of the activities of ECEC institutions should be based on three **main standpoints**:

- the essential goal of evaluation – is to create a culture of quality pursuit, where the process of evaluation is only a means to achieve the goal;
- at the center of education is the child's development, learning and well-being;
- the evaluation system is dynamic, constantly developing, relaying on scientific evidence and good practice.

School evaluation can be of **two types** – internal and external. Together they form a **dual system pursuing the same common goal** – to improve the quality of ECEC institutions and **apply the same assessment criteria**.

Seven areas of assessment are proposed for the evaluation of the quality of school activities implementing early childhood and pre-primary education programs: 1. Child's well-being; 2. Education; 3. Educational environments; 4. Pedagogical strategies; 5. Assessment and pedagogical planning; 6. Collaboration with families; 7. Culture of learning organization. It should be noted that these areas are closely related to the quality areas recommended by the Council of the European Union (2019) and the Good School Concept (2015).

Our expectation, that the implementation of the proposed assessment model would create a learning community in the school, able to see the strengths and challenges of own activities, to set goals for quality improvement, and to focus on the implementation of common agreements.

Rekomenduojamos literatūros sąrašas išorės vertintojui

1. *Competent Educators of the 21st Century: Principles of Quality Pedagogy* (2010). Prieiga per internetą: <https://www.issa.nl/sites/default/files/pdf/Publications/quality/Quality-Principles-final-WEB.pdf>
2. Coughlin, P. A., Hansen, K. A., Heller, D., Kaufmann, R. K., Rotchild Stolberg, J., Burke Walsh, K. (1997). *Į vaiką orientuotų grupių kūrimas*. Vilnius: Lietus.
3. Council of the European Union (2019). *Recommendation of 22 May 2019 on High-Quality Early Childhood Education and Care Systems*, (2019/C 189/02). Prieiga per internetą: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2019.189.01.0004.01.ENG
4. European Commission (2014). *Proposal for key principles of a Quality Framework for Early Childhood Education and Care*. Report of the Working Group on Early Childhood Education and Care under the auspices of the European Commission. prieiga per internetą: https://ec.europa.eu/assets/eac/education/policy/strategic-framework/archive/documents/ecec-quality-framework_en.pdf
5. Europos Komisija / EACEA / Eurydice (2019). *Pagrindiniai duomenys apie ikimokyklinį ugdymą ir priežiūrą Europoje*. „Eurydice“ ataskaita. Liuksemburgas: Europos Sąjungos leidinių biuras. Prieiga per internetą: http://publications.europa.eu/resource/ellar/5816a817-b72a-11e9-9d01-01aa75ed71a1.0005.01/DOC_1
6. Europos Komisija / EACEA /Eurydice (2015). *Švietimo kokybės užtikrinimas. Europoje įgyvendinama mokyklų vertinimo politika ir metodai*. „Eurydice“ ataskaita. Tinklo Eurydice ataskaita. Luxembourg: Leidinių biuras. Prieiga per internetą: <http://www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2012/12/Assuring-Quality-in-Education.-LT.pdf>
7. *Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašas* (2014). Prieiga per internetą: https://www.smm.lt/web/lt/pedagogams/ugdymas/ugdymo_prog
8. *Ikimokyklinio ugdymo metodinės rekomendacijos* (2015). Prieiga per internetą: https://www.smm.lt/web/lt/pedagogams/ugdymas/ugdymo_prog
9. *Ikimokyklinio ugdymo programos kriterijų aprašas* (2005). Prieiga per internetą: https://www.smm.lt/web/lt/pedagogams/ugdymas/ugdymo_prog
10. Laevers, F. (Eds) (2005). *SiCs [ZiKo]. Well-being and Involvement in Care A Process-oriented Self-evaluation Instrument for Care Settings*. Prieiga per internetą: <https://www.kindengezin.be/img/sics-ziko-manual.pdf>
11. *Priešmokyklinio ugdymo bendroji programa* (2014). Prieiga per internetą: https://www.smm.lt/web/lt/pedagogams/ugdymas/ugdymo_prog
12. Rimkienė, R., Sabaliauskienė, R. (2009). *Kokybiškas ankstyvojo amžiaus vaikų ugdymas. Metodinė priemonė lopšelių auklėtojams, tėvams ugduojantiems vaikus nuo gimimo iki 3 metų*. Prieiga per internetą: <https://www.ikimokyklinis.lt/index.php/biblioteka/vaiku-ugdymas/kokybiskas-ankstyvojo-amziaus-vaiku-ugdymas-metodine-priemone-lopseliu-aukletejams-tevams-ugdantiems-vaikus-nuo-gimimo-iki-treju-metu/739>
13. Tankersley, D., Brajkovic, S., Handzar, S. (2010). *Professional Development Tool for Improving Quality of Practices in Kindergarten*. Prieiga per internetą:

<https://www.issa.nl/sites/default/files/pdf/Publications/quality/ISSA-PDT%20Preschool-EN-excerpt-kinderg-pp1-21.pdf>

14. Tankersley, D., Brajkovic, S., Handzar, S., Rimkiene, R., Sabaliauskiene, R., Trikić, Z., Vonta, T. (2010). *Putting Knowledge into Practice. A Guidebook for Educators on ISSA's Principles of Quality Pedagogy*. International Step by Step Association.

Naudotos literatūros sąrašas

1. *A guide to Early Years Education Inspection (EYEI)* (2018). Department of Education and Skills. Prieiga per internetą: <https://assets.gov.ie/25240/e9c7597b2a5644e0b605aa434dd8d08f.pdf>
2. Ansari, A., Pianta, R. C. (2018). Variation in the long-term benefits of child care: The role of classroom quality in elementary school. *Developmental Psychology*, 54(10), 1854–1867. <https://doi.org/10.1037/dev0000513>
3. Balčiūnas, S., Blinstrubas, A. (2006). Mokyklų tobulinimo išorės audito vertinimas: mokytojų nuomonės tyrimas. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 16, 166–176.
4. *Belonging, Being & Becoming: The Early Years Learning Framework for Australia* (2019). Prieiga per internetą: <https://docs.education.gov.au/documents/belonging-being-becoming-early-years-learning-framework-australia>
5. *Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika* (2002). Lietuvos respublikos švietimo ir mokslo ministro 2002-02-28 įsakymas Nr. 302. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.188206?jfwid=gvy9zidch>
6. Beuchert, B., Verner, M. (2019). *Cost-Benefit Analyses of Early Childhood Interventions – A Methodological Review of Studies Published in 2008–2017*. Prieiga per internetą: <https://www.vive.dk/media/pure/14466/3597961>
7. Brandišauskienė, A., Daugirdienė, A., Česnavičienė, J., Bruzgelevičienė, R. (2020). Žemų mokymosi pasiekimų įveikos paieška: neurodidaktinės įžvalgos. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 44, 99–113.
8. Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 22(6), 723–742. doi:10.1037/0012-1649.22.6.723
9. Burchinal, M., Vandergrift, N., Pianta, R., Mashburn, A. (2010). Threshold analysis of association between childcare quality and child outcomes for low-income children in Pre-Kindergarten programs. *Early Childhood Research Quarterly*, 25(2), 166–176. doi:10.1016/j.ecresq.2009.10.004
10. Burchinal, P., Kainz K., Cai K., Tout K., Zaslow M., Martinez-Beck I., Ratgeb C. (2009). Early care and education quality and child outcomes. *Research to policy brief* No. 1. Washington, DC.
11. Burgess, S., Rawal, S., Taylor, E. S. (2019). *Teacher peer observation and student test scores: Evidence from a field experiment in English secondary schools*. (EdWorkingPaper: 19-139). Prieiga per internetą: <http://www.edworkingpapers.com/ai19-139>
12. Cherrington, S., Thornton, K. (2013). Continuing professional development in early childhood education in New Zealand. *Early Years*, 33(2), 119–132.
13. *Competent Educators of the 21st Century: Principles of Quality Pedagogy* (2010). Prieiga per internetą: <https://www.issa.nl/sites/default/files/pdf/Publications/quality/Quality-Principles-final-WEB.pdf>
14. Coughlin, P. A., Hansen, K. A., Heller, D., Kaufmann, R. K., Rotchild Stolberg, J., Burke Walsh, K. (1997). *Į vaikų orientuotų grupių kūrimas*. Vilnius: Lietus.

15. Council of the European Union (2019). *Recommendation of 22 May 2019 on High-Quality Early Childhood Education and Care Systems*, (2019/C 189/02). Prieiga per internetą: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2019.189.01.0004.01.ENG
16. Curby, T. W., LoCasale-Crouch, J., Konold, T. R., Pianta, R. C., Howes, C., Burchinal, M., Bryant, D., Clifford, R., Early, D., Barbarin, O. (2009). The relations of observed pre-K classroom quality profiles to children's achievement and social competence. *Early Education and Development*, 20(2), 346–372. doi:10.1080/10409280802581284
17. Dennis, S. E., O'Connor, E. (2013). Reexamining Quality in Early Childhood Education: Exploring the Relationship Between the Organizational Climate and the Classroom. *Journal of Research in Childhood Education*, 27(1), 74–92. doi:10.1080/02568543.2012.739589
18. Dumcius, R., Peeters, J., Hayes, N., Van Landeghem, G., Siarova, H., Peciukonyte, L., Ceneric, I., Hulpia, H. (2014). *Study on the effective use of early childhood education and care (ECEC) in preventing early school leaving (ESL)*. Report for the European Commission DG Education and Culture. Brussels. Prieiga per internetą: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/7548dd37-c626-4e2d-bd70-625edf707adc/language-en/format-PDF/source-search>
19. Epstein, A. (2007). *The intentional teacher: Choosing the best strategies for young children's learning*. Washington, D.C.: National Association for the Education of Young Children.
20. Epstein, J. L. (2010). School / family / community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 92(3), 81–96. doi:10.1177/003172171009200326
21. Epstein, J. L., Sheldon, S. B. (2006). Moving forward: Ideas for research on school, family and community partnerships. In C. F. Conrad & R. Serlin (Eds.), *SAGE handbook for research in education: Engaging ideas and enriching inquiry* (pp. 117–137). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
22. Eurofound (2015). *Working conditions, training of early childhood care workers and quality of services – A systematic review*. Publications Office of the European Union, Luxembourg.
23. European Commission (2014). *Proposal for key principles of a Quality Framework for Early Childhood Education and Care*. Report of the Working Group on Early Childhood Education and Care under the auspices of the European Commission. prieiga per internetą: https://ec.europa.eu/assets/eac/education/policy/strategic-framework/archive/documents/ecec-quality-framework_en.pdf
24. European Commission (2017). *Commission staff working document. Proposal for a Council Recommendation on High Quality Early Childhood Education and Care Systems*.
25. European Commission (2018). *Quality assurance for school development. Guiding principles for policy development on quality assurance in school education*. Prieiga per internetą: https://www.schooleducationgateway.eu/downloads/Governance/2018-wgs2-quality-assurance-school_en.pdf
26. European Commission / EACEA / Eurydice (2015). *Assuring Quality in Education: Policies and Approaches to School Evaluation in Europe*. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Prieiga per internetą: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/assuring-quality-education-policies-and-approaches-school-evaluation-europe_en

27. European Parliament, Council of the European Union, European Commission (2017). *Solemn Declaration on the European Pillar of Social Rights*. Prieiga per internetą: https://ec.europa.eu/commission/sites/beta-political/files/social-summit-european-pillar-social-rights-booklet_en.pdf
28. Europos Komisija / EACEA / Eurydice (2015). *Švietimo kokybės užtikrinimas. Europoje įgyvendinama mokyklų vertinimo politika ir metodai*. „Eurydice“ ataskaita. Tinklo Eurydice ataskaita. Luxembourg: Leidinių biuras. Prieiga per internetą: <http://www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2012/12/Assuring-Quality-in-Education.-LT.pdf>
29. Europos Komisija / EACEA / Eurydice (2019). *Pagrindiniai duomenys apie ikimokyklinį ugdymą ir priežiūrą Europoje*. „Eurydice“ ataskaita. Liuksemburgas: Europos Sąjungos leidinių biuras. Prieiga per internetą: http://publications.europa.eu/resource/cellar/5816a817-b72a-11e9-9d01-01aa75ed71a1.0005.01/DOC_1
30. Europos Parlamentas, Europos Taryba ir Europos Komisija (2017). Tarpinstitucinė deklaracija dėl Europos socialinių teisių ramsčio (2017/C 428/09). Prieiga per internetą: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/LT/TXT/HTML/?uri=CELEX:32017C1213\(01\)&from=LT](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/LT/TXT/HTML/?uri=CELEX:32017C1213(01)&from=LT)
31. *First 5: A Whole-of-Government Strategy for Babies, Young Children and their Families 2019–2028*. (2019). Dublin: Government Publications. Prieiga per internetą: <https://first5.gov.ie/>
32. Geros mokyklos koncepcija (2015). Lietuvos respublikos švietimo ir mokslo ministro 2015-12-21 įsakymas Nr. V-1308. Prieiga per internetą: <https://www.smm.lt/uploads/documents/Pedagogams/Geros%20mokyklos%20koncepcija.pdf>
33. Giangreco, M. F., Carter, E. W., Doyle, M. B., Suter, J. C. (2010). Supporting students with disabilities in inclusive classroom: Personnel and peers. In: R. Rose (Ed.), *Confronting obstacles to inclusion: International responses to developing inclusive education* (pp. 247–263). London: Routledge.
34. Giangreco, M. F., Suter, J. C., Hurley, S. M. (2013). Revisiting personnel utilization in inclusion-oriented schools. *The Journal of Special Education*, 47, 121–132.
35. Gunnel, K., Crocker, P. R. E., Wilson, P. M., Mack, D. E., Zumbro, B. D. (2013). Psychological need satisfaction and thwarting: A test of Basic Psychological Needs Theory in physical activity contexts. *Psychology of Sport and Exercise*, 14(5), 599–607. doi:10.1016/j.psychsport.2013.03.007
36. Gupta, N. D. (2018). Maternity leave versus early childcare – What are the long-term consequences for children? *IZA World of Labor*, 438, 1–11.
37. Hakkarainen, P. (1999). Play and Motivation. In Y. Engeström, R. Miettinen, R. L. Punamäki (Eds.), *Perspectives on Activity Theory* (pp. 232–249). Cambridge: Cambridge University Press.
38. Hakkarainen, P., Brėdikytė, M., Brandišauskienė, A., Sujetaitė-Volungevičienė, G. (2015). *Ikimokyklinio amžiaus vaiko raida: žaidimas ir savireguliacija*. Kaunas: Vitae Litera.
39. Hein, V., Koka, A., & Hagger, M. S. (2015). Relationships between perceived teachers' controlling behaviour, psychological need thwarting, anger and bullying behaviour in high-school students. *Journal of Adolescence*, 42, 103–114. doi:10.1016/j.adolescence.2015.04.003

40. Helmke, A. (2012). *Pamokos kokybė ir mokytojo profesionalumas: diagnostika, vertinimas, tobulinimas*. Vilnius, Vaistų žinios, 398 p.
41. Henderson, J. G. (2010). Curriculum leadership. In C. Kridel (Ed.), *The encyclopedia of curriculum studies* (Vol. 1, pp. 220–224). Thousand Oaks: Sage.
42. Henderson, J. G., Castner, D. J., Schneider, J. L. (2018). *Democratic curriculum leadership: Critical awareness to pragmatic artistry*. Lanham: Rowman & Littlefield.
43. Hoover-Dempsey, K. V., Walker, J. M. T., Sandler, H. M., Whetsel, D., Green, Ch. L., Wilkins, A. S., Closson, K. (2005). Why Do Parents Become Involved? Research Findings and Implications. *The Elementary School Journal*, 106, (2), 105–130.
44. Huppert, F. A., So, T. T. C. (2013). Flourishing Across Europe: Application of a New Conceptual Framework for Defining Well-Being. *Social Indicators Research*, 110, 837–861. doi:10.1007/s11205-011-9966-7
45. *Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašas* (2014). Prieiga per internetą: https://www.smm.lt/web/lt/pedagogams/ugdymas/ugdymo_prog
46. *Ikimokyklinio ugdymo metodinės rekomendacijos* (2015). Prieiga per internetą: https://www.smm.lt/web/lt/pedagogams/ugdymas/ugdymo_prog
47. *Ikimokyklinio ugdymo mokyklos vidaus audito metodika* (2005). Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2005-07-22 įsakymas ISAK-1557. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.260359/asr>
48. *Ikimokyklinio ugdymo programos kriterijų aprašas* (2005). Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2005-04-18 įsakymas ISAK-627. Prieiga per internetą: https://www.smm.lt/web/lt/pedagogams/ugdymas/ugdymo_prog
49. Jalongo, M. R., Fennimore, B. S., Pattnaik, J., Laverick, D. M., Brewster, J., Mutuku, M. (2004). Blended Perspectives: A Global Vision for High-Quality Early Childhood Education. *Early Childhood Education Journal*, 32, 143–155. doi:10.1023/B:ECEJ.0000048966.13626.be
50. Jungtinės tautos (1989). *Vaiko teisių konvencija*. Prieiga per internetą: <https://unicef.lt/veikla/vaiko-teisiu-konvencija/>
51. Jungtinių tautų Vaiko teisių komitetas (2018). *Bendrieji komentarai*. Prieiga per internetą: http://vtaki.lt/uploads/structure/docs/485_a5eebb22a7f392edf2d7634481bb46b5.pdf
52. Karoly, L. A., Kilburn, M., R., Cannon, J. S. (2005). *Early Childhood Interventions. Proven Results, Future Promise*. The PNC Financial Services Group, Inc.
53. Kennedy-Behr, A., Rodger, S., Mickan, S. (2015). Play or Hard Work: Unpacking Well-Being at Preschool. *Research in Developmental Disabilities*, 38, 30–38. doi: 10.1016/j.ridd.2014.12.003
54. Keung, C. P. C., Cheung, A. C. K. (2019). Towards Holistic Supporting of Play-Based Learning Implementation in Kindergartens: A Mixed Method Study. *Early Childhood Education Journal*, 47, 627–640. doi:10.1007/s10643-019-00956-2
55. Kilburn, M. R., Karoly, L. (2008). *The Economics of Early Childhood Policy: What the dismal science has to say about investing in children*. Occasional Paper Series, RAND Corporation, Santa Monica, CA.
56. Klinkhammer, N., Schäfer, B., Harring, D., Gwinner, A. (Eds.) (2017). *Monitoring Quality in Early Childhood Education and Care: Approaches and experiences from selected countries*. Munich: German Youth Institute, pp. 41–59.

57. Kukoja, K. (2019). The Effect of Early Childhood Education and Care Services in Latvia. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 21(2), 17–26.
58. Kupetienė, O., Kalvaitis, A., Gruževskis, B., Stravinskas, J., Ablačinskas, M., Broek, S. (2015). *Profesinio mokymo kokybės išorinio vertinimo modelis*. Kvalifikacijų ir profesinio mokymo plėtros centras.
59. Laevers, F. (Ed.) (2005). *SiCs [ZiKo]. Well-being and Involvement in Care A Process-oriented Self-evaluation Instrument for Care Settings*. Prieiga per internetą: <https://www.kindengezin.be/img/sics-ziko-manual.pdf>
60. Laevers, F. (Ed.). (2005). *Well-being and involvement in care settings. A process-oriented self-evaluation instrument*. Leuven University, Belgium: Kind & Gezin and Research Centre for Experiential Education.
61. Lihme, B. (1988). *Socialpædagogik for børn og unge: et debatoplæg med særlig henblik på døgninstitution*. Holte: SocPol.
62. Litjens, I. (2014). *Literature review on monitoring quality in early childhood education and care (ECEC)*. OECD: Paris.
63. Markussen-Brown, J., Juhl, C. B., Piasta, S. B., Bleses, D., Højen, A., Justice, L. M. (2017). The effects of language- and literacy-focused professional development on early educators and children: A best-evidence meta-analysis. *Early Childhood Research Quarterly*, 38, 97–115. doi:10.1016/j.ecresq.2016.07.002
64. Matthews, E., Lippman, P. C. (2020). The Design and Evaluation of the Physical Environment of Young Children's Learning Settings. *Early Childhood Education Journal*, 48, 171–180. doi:10.1007/s10643-019-00993-x
65. *Mokyklos, įgyvendinančios bendrojo ugdymo programas, veiklos kokybės įsivertinimo metodika* (2016). Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2016-03-29 įsakymas Nr. V-267. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/4ee6e9e0fc9911e5bf4ee4a6d3cdb874>
66. *Mokyklų, vykdančių bendrojo ugdymo programas, veiklos išorinio vertinimo išorės vertintojų atrankos ir atestavimo taisyklės* (2007). Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2007-06-05 įsakymas Nr. ISAK-1113. Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.F65FFEB04E07/asr>
67. *Mokyklų, vykdančių bendrojo ugdymo programas, veiklos išorinio vertinimo organizavimo ir vykdymo tvarkos aprašas* (2018). Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2018-12-03 įsakymo Nr. V-962 redakcija. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.295453/asr>
68. Moss, P. (2004). Setting the scene: A vision of universal children's spaces. Daycare Trust (Ed.) *A new era for universal child care?* (pp. 19–28). London.
69. NICHD (The National Institute of Child Health and Human Development) (2005). *Child care and children's development. Results from the NICHD Study of Early Child Care and Youth Development*. New York.
70. Nolan, A., Paatsch, L. (2017). (Re)affirming identities: Implementing a play-based approach to learning in the early years of schooling. *International Journal of Early Years Education*, 26(1), 42–55. doi:10.1080/09669760.2017.1369397
71. Nordtømme, S. (2012). Place, space and materiality for pedagogy in a kindergarten. *Education Inquiry*, 3(3), 317–333.

72. Nupponen, H. (2006). Framework for Developing Leadership Skills in Child Care Centres in Queensland, Australia. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 7(2), 146–161.
73. OECD (2015a). *Early Learning and Development: Common Understandings*. Prieiga per internetą: <http://www.oecd.org/education/school/ECEC-Network-Common-Understandings-on-Early-Learning-and-Development.pdf>
74. OECD (2015b). *Starting Strong IV: Monitoring Quality in Early Childhood Education and Care*. OECD Publishing, Paris. doi:10.1787/9789264233515-en
75. OECD (2016). *Starting Strong IV Monitoring Quality in Early Childhood Education and Care*. Prieiga per internetą: <https://www.oecd.org/publications/starting-strong-iv-9789264233515-en.htm>
76. OECD (2017). Education in Lithuania. Prieiga per internetą: https://www.oecdilibrary.org/education/education-in-lithuania_9789264281486-en
77. OECD (2018). *Starting Strong: Engaging Young Children: Lessons from Research about Quality in Early Childhood Education and Care*, OECD Publishing, Paris. doi:10.1787/9789264085145-en
78. Pianta, R. C., Barnett, W. S., Burchinal, M., Thornburg, K. R. (2010). The effects of preschool education: What we know, how public policy is or is not aligned with the evidence base, and what we need to know. *Psychological Science in the Public Interest*, 2(10), 49–88.
79. Pianta, R. C., Kraft-Sayre, M., Rimm-Kaufman, S., Gercke, N., Higgins, T. (2001). Collaboration in building partnerships between families and schools: The National Center for Early Development and Learning's kindergarten transition intervention. *Early Childhood Research Quarterly*, 16(1), 117–132. doi:10.1016/S0885-2006(01)00089-8
80. Pianta, R., Burchinal, M., Bryant, D., Clifford, R., Early, D., Barbarin, O. (2005). Features of Pre-Kindergarten programs, classrooms, and teachers: Do they predict observed classroom quality and child-teacher interactions? *Applied Developmental Science*, 9(3), 144–159.
81. Pyle, A., Alaca, B. (2018). Kindergarten children's perspectives on play and learning. *Early Child Development and Care*, 188(8), 1063–1075. doi:10.1080/03004430.2016.1245190
82. Pyle, A., Bigelow, A. (2014). Play in kindergarten: An interview and observational study in three Canadian classrooms. *Early Childhood Education Journal*, 43(5), 385–393. doi:10.1007/s10643-014-0666-1
83. Pyle, A., Dannielis, E. (2017). A continuum of play-based learning: The role of the teacher in play-based pedagogy and the fear of hijacking play. *Early Education and Development*, 28(3), 274–289. doi:10.1080/10409289.2016.1220771
84. *Priešmokyklinio ugdymo bendroji programa* (2014). Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2014-09-02 įsakymas Nr. V-779. Prieiga per internetą: https://www.smm.lt/web/lt/pedagogams/ugdymas/ugdymo_prog
85. Ryan, S., Whitebook, M., Kipnis, F., Sakai, L. (2011). Professional development needs of directors leading in a mixed service delivery preschool system. *Early Childhood Research and Practice*, 13(1). Prieiga per internetą: <http://ecrp.uiuc.edu/v13n1/ryan.html>
86. Rieser, R. (2011). Disability, human rights and inclusive education, and why inclusive education is the only educational philosophy and practice that makes sense in today's world. In G. Richards, & F. Armstrong (Eds.), *Teaching and learning in diverse and inclusive classrooms* (pp. 156–169). London: Routledge.

87. Rimkienė, R., Sabaliauskienė, R. (2009). *Kokybiškas ankstyvojo amžiaus vaikų ugdymas. Metodinė priemonė lopšelių auklėtojams, tėvams ugdančiams vaikus nuo gimimo iki 3 metų*. Prieiga per internetą: <https://www.ikimokyklinis.lt/index.php/biblioteka/vaiku-ugdymas/kokybiskas-ankstyvojo-amziaus-vaiku-ugdymas-metodine-priemone-lopseliu-aukletejams-tevams-ugdantiems-vaikus-nuo-gimimo-iki-treju-metu/739>
88. Sallis, E. (2002). *Total quality management in education* (3rd ed.). London: Kogan Page.
89. Schleicher, A. (2018). *Engaging young children: Lessons from research about quality in Early Childhood Education and Care*. Webinar Launch, 27 March 2018
90. Schleicher, A. (2019). *Helping our youngest to learn and grow: policies for early learning*. OECD. doi:10.1787/9789264313873-en
91. Schreyer, I., Oberhuemer, P. (2017). Sweden – Key Contextual Data. In P. Oberhuemer and I. Schreyer (Eds). *Workforce Profiles in Systems of Early Childhood Education and Care in Europe*. Prieiga per internetą: www.seeepro.eu/English/Country_Reports.htm
92. Schweinhart, L. J. (2007). Outcomes of the High/Scope Perry Preschool Study and Michigan School Readiness Program. In Young, M. E., Richardson, L. M. (Eds.), *Early Child Development from Measurement to Action: A priority for Growth and Equity* (pp. 87–102). The World Bank, Washington, DC.
93. Senninger, T. (2000). *Abenteuer leiten – in Abenteuern lernen*. Münster: Ökotopia.
94. Sheridan, S. (2001). Pedagogical quality in preschool: An issue of perspectives. *Göteborg studies in Educational Sciences*, 160. Göteborg.
95. Sheridan, S. (2007). Dimensions of pedagogical quality in preschool. *The International Journal of Early Years Education*, 2(15), 198–217.
96. Sheridan, S. (2009). Discerning pedagogical quality in preschool. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 3(53), 245–261.
97. Sheridan, S., Pramling Samuelsson, I. (2009/2016). *Barns lärande – Fokus i kvalitetsarbete* [Children's learning – Focus on quality work]. Stockholm.
98. Shewbridge, C., Godfrey, K., Hermann, Z., Nusche, D. (2016). *OECD Reviews of School Resources: Lithuania 2016*. OECD Publishing, Paris. Prieiga per internetą: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264252547-en>
99. Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., Taggart, B. (2010). *Early Childhood Matters. Evidence from the Effective Pre-school and Primary Education project*. London.
100. Singer, E., Nederend, M., Penninx, L., Tajik, M., Boom, J. (2014). The teacher's roles in supporting young children's level of play engagement. *Early Child Development and Care*, 184(8), 1233–1249.
101. Survutaitė, D. (2011). Bendrojo lavinimo mokyklų veiklos kokybės išorės vertintojų profesionalumo situacija Lietuvoje. *Švietimas: politika, vadyba, kokybė*, 2(8), 21–30.
102. Survutaitė, D. (2012). Lietuvos švietimo stebėsenos transformacija: linkmės ir prielaidos. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 28, 121–132.
103. Survutaitė, D. (2016). *Mokyklos kultūros raiška*. Vilnius: LEU.
104. Survutaitė, D., Barkauskaitė, M., Bruzgelevičienė, R., Nedzinskaitė, R. (2010). *Mokytojų nuomonės tyrimas ir analizė apie mokyklų veiklos kokybės išorės vertinimo vykdymą ir organizavimą bendrojo lavinimo mokyklose*. Tyrimo ir analizės studija. Prieiga per internetą: <http://www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2012/12/nmva-galutinis.pdf>

105. Survutaitė, D., Venclovė, R. (2013). Mokyklos įsivertinimo reikšmė ugdymo kokybei gerinti. *Pedagogika*, 110, 66–71.
106. Tankersley, D., Brajkovic, S., Handzar, S. (2010). Professional Development Tool for Improving Quality of Practices in Kindergarten. Prieiga per internetą: <https://www.issa.nl/sites/default/files/pdf/Publications/quality/ISSA-PDT%20Preschool-EN-excerpt-kinderg-pp1-21.pdf>
107. Tankersley, D., Brajkovic, S., Handzar, S., Rimkiene, R., Sabaliauskiene, R., Trikić, Z., Vonta, T. (2010). *Putting Knowledge into Practice. A Guidebook for Educators on ISSA's Principles of Quality Pedagogy*. International Step by Step Association.
108. Targamadžė, V., Žibėnienė, G., Česnavičienė, J. (2018). *Bendrojo ugdymo mokyklų bendruomenės mokyklos pažangos samprata, orientuojantis į Geros mokyklos koncepciją: tyrimo ataskaita*.
109. *The Annual Report of Her Majesty's Chief Inspector of Education, Children's Services and Skills* (2010/2011). Prieiga per internetą: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/379294/Ofsted_20Annual_20Report_2010-11_20-20full.pdf
110. The Front Project (2019). *A Smart Investment for a Smarter Australia: Economic analysis of universal early childhood education in the year before school in Australia*. Prieiga per internetą: <https://www.thefrontproject.org.au/images/downloads/ECO%20ANALYSIS%20Full%20Report.pdf>
111. Trawick-Smith, J., Dziurgot, T. (2011). 'Good fit' teacher-child play interactions and the subsequent autonomous play of preschool children. *Early Childhood Research Quarterly*, 26, 110–123.
112. Tumlovskaja, J., Prakapas, R. (2020). Bendrojo ugdymo mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo sėkmę lemiantys veiksniai: Lietuvos atvejis. *Pedagogika*, 137(1), 105–116. doi:10.15823/p.2020.137.6
113. UNICEF (2008). *The child care transition. A league table of early childhood education and care in economically advanced countries*. Florence, Italy.
114. University of Twente (2014). *Impact of School Inspections on Teaching and Learning (ISI-TL)*, Education, Audiovisual & Culture Executive Agency.
115. Vallberg-Roth, C. H. (2015). *Quality, assessment, and documentation in Swedish preschools - regulations, practices, and concepts*. Munich: German Youth Institute.
116. Valstybės kontrolė (2016). *Švietimo stebėseną. Valstybinio audito ataskaita*. Prieiga per internetą: <https://www.vkontrole.lt/>
117. Valstybės kontrolė (2018). *Ar išnaudojame ikimokyklinio ugdymo galimybes sėkmingesnei vaikų atečiai užtikrinti. Valstybinio audito ataskaita*. Prieiga per internetą: <https://www.vkontrole.lt/>
118. *Valstybinė švietimo 2013–2022 metų strategija* (2013). Valstybės žinios, 140-7095. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.463390>
119. Van Huizen, T. M., Dumhs, E., Plantenga, J. (2016). A Cost-Benefit Analysis of Universal Preschool Education: Evidence from a Spanish Reform. *Working Papers 16-11, Utrecht School of Economics*. Prieiga per internetą: <https://ideas.repec.org/p/use/tkiwps/1611.html>

120. Vandenbroeck, M., Lenaerts, K., Beblavy, M. (2018). *Benefits of early childhood education and care and the conditions for obtaining them*. EENEE Analytic Report No.32. Prepared for the European Commission. Prieiga per internetą:
http://publications.europa.eu/resource/cellar/14194adc-fc04-11e7-b8f5-01aa75ed71a1.0001.01/DOC_1
121. Veijalainen, J., Reunamo, J., Sajaniemi, N., Suhonen, E. (2019). Children's self-regulation and coping strategies in a frustrated context in early education. *South African Journal of Childhood Education*, 9(1). doi:10.4102/sajce.v9i1.724
122. Vlasov, J., Salminen, J., Repo, L., Karila, K., Kinnunen, S., Mattila, V., Nukarinen, T., Parrila, S., Sulonen, H. (2019). *Guidelines and recommendations for evaluating the quality of early childhood education and care*. Publications 5:2019.
123. Vogt, F., Hauser, B., Stebler, R., Rechsteiner, K., Urech, C. (2018). Learning through play – Pedagogy and learning outcomes in early childhood mathematics. *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(4), 589–603. doi:10.1080/1350293X.2018.1487160
124. Whitebread, D. (2014). The importance of self-regulation for learning from birth. In H. Moylett (Ed.), *Characteristics of effective learning: Helping young children become learners for life* (pp. 15–35). Maidenhead: Open University Press.
125. Whitebread, D., Fler, M., van Oers B. (Eds.) (2018). *International Handbook of Early Childhood Education, Springer International Handbooks of Education*.
126. Выготский, Л. С. (2003). *Психология развития ребёнка*. Москва: ЭКСМО.

Priedai

1.1 priedas

Trumpas Airijos ankstyvojo ugdymo kokybės vertinimo sąvadas. Centralizuoto veiklos kokybės vertinimo pavyzdys

Kas vadovauja stebėsenos ir kokybės užtikrinimo sistemai?	Švietimo ir įgūdžių departamentas (<i>Department of Education and Skills</i>) vaidina pagrindinį vaidmenį palaikant kokybę sektoriuje bendradarbiaudamas su Vaikų ir jaunimo reikalų departamentu (<i>Department of Children and Youth Affairs</i>) ir šio departamento finansuojama Nacionaline ugdymo programų ir vertinimo taryba (<i>National Council for Curriculum and Assessment</i>).
Vertinimo tikslas	Įvertinti kaip ikimokyklinio ugdymo teikiančių įstaigų paslaugų kokybė atitinka Ankstyvojo amžiaus inspektavimo kokybės gairėms (<i>Early Years Inspection Quality Framework</i>).
Vertinimu siekiama	- Pastiprinti vidinio įsivertinimo procesus. - Užtikrinti ECCE programoje dalyvaujančių vaikų ugdymo kokybę. - Informuoti visuomenę, įskaitant ikimokyklinio amžiaus vaikų tėvus, apie ugdymo kokybę, skelbiant rašytines išorinio vertinimo ataskaitas*.
Vertinimo tipai	Siekiamybė: - Vidinis įsivertinimas - Išorinis vertinimas
4 Išorinio vertinimo sritys, 20 rodiklių.	4 kokybės sritys: 1. Konteksto kokybė (3 rodikliai) 2. Proceso kokybė (8 rodikliai) 3. Mokymosi ir pasiekimų kokybė (5 rodikliai) 4. Vadybos ir lyderystės kokybė (4 rodikliai)
Kas atlieka vertinimą?	17 ankstyvojo ugdymo inspektorių / Early Years Education Inspectors
Vertinimo etapai	Šiuo metu Airijos siekiamybė, kad vidinis įsivertinimas taptų išorinio vertinimo (inspektavimo) dalimi. Visos pastangos dedamos, kad ugdymo įstaigos išminktų tinkamai atlikti vidinį įsivertinimą.
Kaip dažnai atlieka vertinimą?	Kol kas pateikta ataskaita tik už 2016–2017 metus. Vertintos 876 įstaigos, 20 proc. visų ankstyvojo ugdymo įstaigų. Tikslas – vertinti visas įstaigas. Kriterijų neatitikusioms įstaigoms taikomas tolesnis / pakartotinas (<i>Follow-through</i>) vertinimas.
Finansavimo šaltiniai	Finansuojama iš valstybės biudžeto per Vaikų ir jaunimo reikalų departamentą (<i>Department of Children and Youth Affairs</i>).

*Galutinė ataskaita ir įstaigos atsakymas / komentarai yra skelbiami Švietimo ir gebėjimų departamento (*Department of Education and Skills*) tinklalapyje (www.education.ie).

1.2 priedas

Trumpas Australijos ankstyvojo ugdymo kokybės vertinimo sąvadas. Centralizuoto veiklos kokybės vertinimo pavyzdys

Kas vadovauja stebėsenos ir kokybės užtikrinimo sistemai?	Australijos vaikų švietimo ir priežiūros kokybės tarnyba (ACECQA). Tarnybos funkcijos: - Nacionalinių kokybės standartų įgyvendinimas; - Ataskaitų apie Nacionalinių kokybės gairių (NQF) veikimą ir efektyvumą rengimas; - Išteklių paslaugų tiekėjams kokybės gerinimo klausimais skelbimas; - Patvirtintų mokymo kursų ir akredituotų paslaugų registrų tvarkymas ir leidimas.
Nacionalinės kokybės sistemos komponentai	- Nacionalinis įstatymas; - Kiekvienos valstijos ir teritorinės jurisdikcijos reglamentai; - Nacionalinis kokybės standartas (NQS); - Nacionalinis kokybės reitingavimo ir vertinimo procesas; - Nacionalinės Australijos ankstyvojo amžiaus vaikų ugdymo gairės.
Vertinimo tikslas	Ikimokyklinio ugdymo paslaugas teikiančios įstaigos vertinamos ir reitinguojamos pagal jų atitikimą Nacionaliniam kokybės standartui (NQS) ir reglamentams.
Vertinimo tipai	- Vidinis įsivertinimas - Išorinis vertinimas
7 Išorinio vertinimo sritys, 18 standartų, 58 elementai / rodikliai (šiuo metu standartai ir rodikliai peržiūrimi, siekiant sumažinti jų skaičių)	1. Ugdymo programa ir praktika 2. Vaikų sveikata ir saugumas 3. Fizinė aplinka 4. Personalias 5. Santykiai su vaikais 6. Bendradarbiavimas su šeimomis ir bendruomenėmis 7. Lyderystė ir paslaugų valdymas
Kas atlieka vertinimą?	Įgalioti pareigūnai / Authorised Officers
3 lygių vertinimo skalė	- Viršija nacionalinį kokybės standartą (atsisakyta, kaip neturinčio apčiuopiamos naudos sistemai) - Atitinka nacionaliniam kokybės standartui (NQF) - Siekia nacionalinio kokybės standarto (NQF) Reikalingas reikšmingas įstaigos veiklos tobulinimas
Vertinimo etapai	I etapas. Įsivertinimas. Įsivertinimas yra išorinio vertinimo dalis. II etapas. Išorinis vertinimas.
Kaip dažnai atlieka vertinimą?	Aukščiausius vertinimus gavusios įstaigos gali būti vertinamos rečiau, kas 1–3 metus.
Finansavimo šaltiniai	Išlaidas dengia paslaugų tiekėjai (vertinamos institucijos), kurių finansavimas 79 proc. iš biudžeto ir 21 proc. tėvų mokestis.

1.3 priedas

Trumpas Suomijos ankstyvojo ugdymo kokybės vertinimo sąvadas. Decentralizuoto veiklos kokybės vertinimo pavyzdys

Kaip funkcionuoja stebėsenos ir kokybės užtikrinimo sistema?	- Už nuolatinį kokybės užtikrinimą Suomijos švietimo vertinimo centras #KarviTukee dalinasi atsakomybe su vietos savivalda; - Už išorinį vertinimą nacionaliniu lygmeniu atsakingas Suomijos švietimo vertinimo centras – #KarviTukee; - Už savianalizę ugdymo padaliniuose pedagoginės veiklos lygmeniu atsakinga vietos savivalda; - Už savianalizę vietos lygmeniu atsakinga vietos savivalda.	
#KarviTukee funkcijos:	Nacionalinės ikimokyklinio ugdymo sistemos kokybės valdymas: - Ankstyvojo ugdymo vertinimą plėtojimas kartu su švietimo teikėjais – savivaldybėmis ir ugdymo įstaigomis; - Ankstyvojo ugdymo teikėjų rėmimas ir konsultavimas kokybės valdymo klausimais; - Išorinių ankstyvojo vaikų ugdymo vertinimų atlikimas pagal vertinimo planą*.	
Vertinimo tikslas	- Sudaryti prielaidas vaikų gerovei, tobulėjimui ir mokymuisi; - Užtikrinti, kad būtų įgyvendintas įstatymas; - Surinkti informaciją apie ankstyvojo vaikų ugdymo plėtrą vietose ir ją pasinaudoti, kaip pagrindu priimant politinius sprendimus.	
Vertinimo tipai	- Savianalizė / vidinis įsivertinimas ugdymo padaliniuose pedagoginės veiklos lygmeniu; - Savianalizė / vidinis įsivertinimas vietos (savivaldos) lygmeniu - Išorinis vertinimas nacionaliniu lygmeniu	
Vertinama struktūros ir proceso kokybė: Struktūros kokybė – 13 sričių, 34 rodikliai nacionaliniu, vietos ir pedagoginės veiklos lygiu; Proceso kokybė – 7 sritys, 24 rodikliai	Struktūros kokybė: 1. Ankstyvojo amžiaus vaikų ugdymo švietimo įstatymai. 2. Ankstyvojo vaikų ugdymo tinkamumas, pasiekiamumas, prieinamumas ir įtraukumas. 3. Ankstyvojo ugdymo specialistų rengimo programa. 4. Bazinis specialistų rengimas, personalo kvalifikacijos kėlimas ir kompetencijų plėtojimas. 5. Ankstyvas globėjų konsultavimas. 6. Tinkamas vadovavimas ankstyvojo ugdymo paslaugas teikiančioms įstaigoms, jų konsultavimas ir priežiūra. 7. Integruota švietimo ir mokymo sistema užtikrinanti sklandžius perėjimus. 8. Ankstyvojo ugdymo vertinimo ir plėtros struktūros.	Proceso kokybė: 1. Personalo ir vaiko sąveika. 2. Pedagoginis planavimas, dokumentavimas, vertinimas ir plėtra. 3. Pedagoginė veikla ir mokymosi aplinka 4. Lyderystė pedagoginės veiklos lygmenyje. 5. Bendraamžių sąveika ir grupės atmosfera. 6. Personalo sąveika ir tarpdisciplininis bendradarbiavimas. 7. Personalo ir globėjų sąveika.

	9. Ankstyvojo ugdymo valdymo sistema. 10. Personalo struktūra ir ištekliai, skirti ankstyvajam vaikų ugdymui. 11. Darbo laiko struktūra ir planavimas ankstyvajame ugdyme. 12. Vaikų grupės struktūra ir dydis. 13. Ankstyvojo amžiaus vaikų mokymosi aplinka.	
Kas atlieka vertinimą?	- Į savianalizę įtraukiami visi sistemos dalyviai: savivaldos atstovai, ugdymo įstaigos vadovai, darbuotojai, tėvai / globėjai ir vaikai. Savianalizės duomenys keliami į <i>skaitmeninę kokybės vertinimo sistemą</i>*. - Iš šios sistemos #KarviTukee gali rinkti vertinimo medžiagą išoriniam nacionaliniam vertinimui, kuris atliekamas pagal sudarytą planą***.	
Kaip dažnai atliekamas vertinimą?	- Savianalizė vietos lygmeniu ir savianalizė ugdymo padaliniuose pedagoginės veiklos lygmeniu vyksta nuolatos pagal sudarytą planą. Dėl jos dažnumo sprendžia vietos savivalda. - #KarviTukee nuolatos atlieka planinius vertinimus pagal sudarytą planą***.	
Kam panaudojami vertinimo duomenys?	- Teisės aktuose nustatyta, kad pagrindinės vertinimo išvados turi būti paskelbtos**. Todėl ugdymo sistemos dalyviai pedagogai, tėvai, vaikai yra informuojami apie vertinimo išvadas. - Informacija toliau naudojama priimant politinius ir administracinius sprendimus nacionaliniu ir savivaldos lygmeniu; - Reguliarūs vertinimo duomenys panaudojami plėtojant ankstyvąjį ugdymą nacionaliniu, vietos ar pedagoginės veiklos lygmeniu. - Nacionaliniai vertinimo duomenys panaudojami atliekant tarptautinius palyginimus.	
Finansavimo šaltiniai	- Ugdymo įstaigų ir savivaldybių (tiekėjų) lygiu vykdomus vertinimus finansuoja savivaldybės. - Nacionaliniu ir tarptautiniu lygiu vykdomi vertinimai finansuojami valstybės biudžeto pinigais.	

* Nuo 2017 metų FINEEC pradėjo projektą, kuriuo siekia sukurti skaitmeninę kokybės vertinimo sistemą, skirtą padėti savianalizei vietos savivaldos lygmeniu. Per šią sistemą FINEEC gali rinkti vertinimo medžiagą nacionaliniam vertinimui.

Pagrindiniai projekto tikslai: 1) Teoriškai apibrėžti ankstyvojo ugdymo kokybės struktūrą; 2) Apibrėžti ankstyvojo ugdymo kokybės rodiklius; 3) Sukurti skaitmeninę vertinimo sistemą, kad būtų galima padėti ankstyvojo ugdymo įstaigoms ir paslaugų teikėjams; 4) Padėti švietimo paslaugų teikėjams organizuojant mokymus skirtus kokybės įsivertinimui ir teikiant konsultacijas.

** Teisės aktai nepateikia išsamių nurodymų, kaip, kur ir kokia apimtimi turėtų būti skelbiamos išvados. Atsižvelgiant į vertinimų apimtį ir tikslus, informacija apie jų rezultatus paskleidžiama regionuose ir (arba) atitinkamame padalinyje. Vaikai ir jų globėjai taip pat turi būti informuojami apie vertinimo išvadas.

*** Ankstyvoje ikimokyklinio ugdymo pakopoje Suomijos švietimo vertinimo centro (FINEEC) atliekami vertinimai dažniausiai yra skirti konkrečiam temai, daugiausia dėmesio skiriant visuomenės požiūriu aktualioms „kritinėms“ temoms, tam tikros švietimo sistemos srities ar būklės vertinimui.

1.4 priedas

Trumpas Švedijos ankstyvojo ugdymo kokybės vertinimo sąvadas. Mišraus veiklos kokybės vertinimo pavyzdys

Kas vadovauja stebėsenos ir kokybės užtikrinimo sistemai?	- Švedijos nacionalinės švietimo agentūra prižiūri, kad savivaldybės ir privatūs paslaugų teikėjai laikytųsi įstatymų ir kitų teisės aktų, susijusių su ikimokykliniu ugdymu; - Švedijos mokyklų inspekcija (Statens Skolinspektion) yra atsakinga už ikimokyklinių įstaigų išorės stebėseną.	
Vertinimo tikslas	Fiksuoti mokymosi pažangą atsižvelgiant į mokymo/ugdymo programos tikslus.	
Vertinimo tipai	- Vidinis įstaigų įsivertinimas* - Išorinis vertinimas	
Vertinama (1) struktūros, (2) proceso ir (3) jų sąveikos rezultatų kokybė: Struktūros kokybė – 7 sritys; Proceso kokybė – 6 sritys, rodikliai nuolat kintantys*** Struktūros ir proceso sąveikos rezultatų kokybė.	Struktūros kokybė: 1. Ugdymo programos tikslai, 2. Fizinė aplinka, 3. Grupės dydis, 4. Personalo ir vaiko santykis, 5. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų kompetencija, 6. Vaikų grupės sudėtis, 7. Vaikų grupės organizavimas visos dienos metu.	Proceso kokybė: 1. Aplinka, 2. Asmeninės priežiūros rutinos, 3. Kalba ir raštingumas, 4. Mokymo(si) veiklos; 5. Sąveikos, 6. Programos struktūra.
Kas atlieka vertinimą?	- Švedijos mokyklų inspekcija (Statens Skolinspektion) atlieka nacionalinį auditą - Įstaigos steigėjas savivaldybės lygmenyje organizuoja kokybės užtikrinimą - Ugdymo įstaigos lygmenyje – įstaigos vadovas, pedagogai, darbuotojai, vaikai ir tėvai yra įtraukiami į įsivertinimo procesą	
Vertinimo etapai	I etapas. Prieš nacionalinį auditą ugdymo įstaigos atlieka savianalizę / vidinį įsivertinimą. II etapas. Išorinis vertinimas.	
Kaip dažnai atlieka vertinimą?	Kas penkeri metai Švedijos mokyklų inspekcija (Statens Skolinspektion) atlieka auditą tam tikrame savivaldybių ikimokyklinio ugdymo lygmenyje. Auditui pasirenkamas didelis skaičius įstaigų, todėl audito rezultatai leidžia pastebėti tam tikras tendencijas**.	
Kam panaudojami vertinimo duomenys?	- Ugdymo sistemos dalyviai pedagogai, tėvai, vaikai yra informuojami apie vertinimo išvadas, - Informacija toliau naudojama priimant politinius ir administracinius sprendimus nacionaliniu ir savivaldos lygmeniu; - Reguliarūs vertinimo duomenys panaudojami plėtojant ankstyvąjį ugdymą nacionaliniu, vietos ar pedagoginės veiklos lygmeniu, - Nacionaliniai vertinimo duomenys panaudojami atliekant tarptautinius palyginimus, - Priklausomai nuo vertinimo rezultatų įstaigai gali būti taikomos sankcijos pradedant rašytine pastaba, gauti baudą, net laikinu ar visišku uždarymu.	

Finansavimo šaltiniai	- Ugdymo įstaigų ir savivaldybių (tiekėjų) lygiu vykdomus vertinimus finansuoja savivaldybės. - Nacionaliniu ir tarptautiniu lygiu vykdomi vertinimai finansuojami valstybės biudžeto pinigais.
-----------------------	--

* Centralizuotai nacionaliniu lygiu vidinis įstaigų įsivertinimas nėra reglamentuotas. Todėl savianalizės priemonės įvairiose savivaldybėse skiriasi.

**Kas penkerius metus Švedijos mokyklų inspekcija (Statens Skolinspektion) atlieka auditą tam tikrame savivaldybių ikimokyklinio ugdymo lygmenyje, sutelkdamas dėmesį į nuokrypius nuo

Švietimo įstatymo, mokymo programų ar kituose dokumentuose nurodytų reikalavimų ir lūkesčių. Auditui pasirenkamas nemažas skaičius įstaigų ir nors imtis nėra pakankama, kad audito rezultatus galima būtų apibendrinti visoms šalies ikimokyklinio ugdymo įstaigoms, ji leidžia pastebėti tam tikras tendencijas.

*** Švedijoje kalbama ne apie pamatuojamus vertinimo rodiklius, o apie dokumentavimą, vertinimą, stebėseną ir kokybės užtikrinimą, kaip nuolat vykstančius procesus. Dokumentavimo ir vertinimo būdai nuolat keičiasi ir tobulinami, todėl pateikti vieną pavyzdį rizikinga. Sunku palyginti skirtingų metų audito vertinimo rezultatus, nes audito modelis nuolat tobulinamas.

**IKIMOKYKLINIO IR (AR) PRIEŠMOKYKLINIO UGDYMO PROGRAMAS VYKdančios MOKYKLOS VEIKLOS KOKYBĖS
IŠORINIO VERTINIMO MODELIO SANDARA**

(7 SRITYS, 21 RODIKLIS, 72 KOKYBĖS KRITERIJAI)

KRITERIJAI PAŽYMĖTI (NL) nevertinami lopšelio grupėse, kuriose vaikų amžius

iki 3 metų

SRITIS	RODIKLIS	KOKYBĖS KRITERIJAI	PAVYZDŽIAI
1. Vaiko gerovė	1.1. Vaikų psichologinis ir fizinis saugumas	1.1.1. Bendra grupės atmosfera pozityvi, grįsta malonių bendravimu ir bendradarbiavimu. 1.1.2. Fizinė aplinka saugi ir pritaikyta vaikų poreikiams. 1.1.3. Vaikai su mokytoju ir draugais kalbasi apie jausmus, mokosi atpažinti, įvardinti ir tinkamai reikšti emocijas.	1.1.1. Grupėje vyrauja gera nuotaika, tarpusavio pagalba, nėra įtampų, vaikai linksmi, atsipalaidavę, pasitikintys savimi. Vaikai grupėje yra įsitraukę į veiklas. Vaikai laisvai reiškia savo nuomonę ir idėjas žodine, rašytine forma, savo darbais ar kitais vaiko pasirinktais būdais. 1.1.2. Baldai, priemonės, žaislai švarūs, saugūs, atitinka higienos normas, vaikai gali saugiai ir laisvai judėti, aplinka neperkrauta, pritaikyta vaikų amžiui ir poreikiams, pvz., vaikai patys gali pasiimti priemones, pasirengti, pertvarkyti fizinę erdvę savo veiklai, žaidimui. 1.1.3. Mokytojas pasiūlo vaikams veiklą, kurios padeda jiems pažinti jausmus ir emocijas, būti dėmesingais savo ir kito jausmams (žaislų pagalba suvaidintos situacijos, knygos herojų jausmų aptarimas ir kt.). Grupės aplinkoje yra nuotraukos ir paveikslukai, iliustruojantys skirtingas žmonių emocijas. Vaikai moka atpažinti, įvardinti emocijas. Vaikai mokomi

			tinkamais būdais išreikšti liūdesį, pyktį, nusivylimą ir kitas emocijas. Vaikai žino kas padeda nusiraminti (pvz., meditacija, pasivaikščiojimas lauke, kvėpavimo pratimai, gebėjimas užplūdus emocijoms padaryti pauzę ir tik tada veikti ir kt.) ir taiko šiuos būdus pagal poreikį.
	1.2. Mokytojo sąveika su vaikais	1.2.1. Mokytojas jautriai bendrauja ir skiria reikiamą dėmesį kiekvienam vaikui, remdamasis jo stipriosiomis pusėmis ir skatindamas jį ugdytis. 1.2.2. Mokytojas bendrauja taip, kad vaikai pasitikėtų savo jėgomis, didžiuotųsi savo individualumu ir unikaliomis savybėmis. 1.2.3. Mokytojas kuria socialines sąveikas grupėje, kurios skatina vaikus savarankiškai veikti, mokosi bendradarbiauti.	1.2.1. Mokytojas tolygiai bendrauja su visais vaikais, dažniau kalbasi su atskirais vaikais, o ne su visa grupe, kalbasi su vaikais jų akių lygyje. Mokytojas palaiko su vaikais pozityvų neverbalinių ryšių nusišypsodamas, paliesdamas, apkabindamas vaikus. Mokytojas išklauso kiekvieną vaiką ir pasitiksina, paklausia, ar teisingai jį suprato. Mokytojas priima vaikų idėjas ir pagal jas gali „pakoreguoti“ ugdymo turinį. Mokytojas yra susidomėjęs vaikų veikla (pvz., savo veido mimika rodo pritarimą šypsosi, užduoda atvirus klausimus: „Ką darai? Kodėl tu taip galvoji? Prašau paaiškink, kaip tau pavyko...“). Mokytojas pastebi, kuriems vaikams reikalinga pagalba ir ją suteikia. 1.2.2. Vaikai padrašinami, džiaugiamasi jų idėjomis ir darbais. Sudaromos galimybės vaikams pokalbio, žaidimo ar kitos veiklos metu apibūdinti save, papasakoti, ką jau sugeba, o ko dar ne, kas sekasi geriau, o kas sunkiau, kuo gali didžiuotis. Vaikai skatinami žaidimo, vaidinimo, piešimo, istorijų kūrimo ir pasakojimo ir kt. metu

			išreikšti save (suvaizdinti, pavaizduoti, nupiešti save). Vaikų darbai pristatomi visai grupei, eksponuojami grupės aplinkoje. Aplinkoje vaikai mato savo ir šeimos nuotraukas, užrašytus jų vardus. Vaikams suteikiama galimybė pasidalinti pareigomis (prižiūrėti augalus, padėti dengiant stalą ir kt.). 1.2.3. Mokytojai palaiko ir pasiūlo įvairių veiklų, kuriose vaikai bendradarbiauja tarpusavyje, skatina vaikus plėtoti žaidimo siužetą, pasiskirsčius vaidmenimis, kartu nupiešti bendrą piešinį, sugalvoti ir suvaizdinti pasaką ir kt. Iškilus sunkumams bendradarbiaujant, mokytojas ieško sprendimo kartu, nesiūlydamas, nesakydamas iš karto savo sprendimo (pvz., klausia vaikų nuomonės, kaip galima būtų spręsti, kur kreiptis pagalbos ir pan.).
	1.3. Vaikų tarpusavio sąveika	1.3.1. Vaikai žino, kokio elgesio iš jų tikimasi, dalyvauja grupės taisyklių kūrimo ir mokosi jų laikytis. 1.3.2. Vaikai nebijo klysti, geba drąsiai ir tinkamai išsakyti savo nuomonę ir dalyvauti priimant sprendimus grupėje. 1.3.3. Vaikai mokosi bendradarbiauti ir pagal savo amžių bendradarbiauja tarpusavyje, kartu konstruodami žinias ir padėdami vienas kitam.	1.3.1. Mokytojas kartu su vaikais kuria taisykles, į taisyklių priėmimą pakviečia tėvus. Taisyklės su iliustruojančiais piešiniais pakabintos vaikams matomoje vietoje (jų lygyje). Atskiruose grupės erdvėse (veiklos centruose, kampeliuose ar kt.) yra bendradarbiavimo taisyklės. Patys vaikai pastebi netinkamą draugų elgesį ir primena, kad taisyklių reikia laikytis. 1.3.2. Įvairių veiklų metu vaikai skatinami dalytis įspūdžiais, reikšti savo nuomones, požiūrius, vertinimus, diskutuoti su draugais įvairiais rūpimais klausimais ir dalyvauti priimant bendrus

			sprendimus (pvz., dėl elgesio taisyklių turinio, dėl vaikus dominančios temos pasirinkimo, dėl grupės aplinkos tvarkymo ir kt.). 1.3.3. Vaikai bendrauja draugiškai, dalinasi vaidmenimis, priemonėmis, bendrai aptaria veiklą, jos procesą ir rezultatus. Vaikai mokosi išlaukti savo eilės, išklausti kalbančius draugus. Pastebi, kai draugams prasčiau sekasi, pasiūlo pagalbą. Mokytojas skatina vaikų mokymąsi kartu, pasiūlydamas grupinių darbų, inicijuodamas vaikų projektus, diskusijas.
	1.4. Lygios galimybės visiems vaikams ugdytis ir tobulėti	1.4.1. Mokytojas savo kalboje ir veikloje vengia stereotipų. 1.4.2. Ugdymo(si) aplinka ir veikla pritaikyta skirtingų ugdymosi poreikių vaikams; mokytojas modifikuoja fizinę aplinką ir veiklas, teikia pagalbą, atsižvelgdamas į situacines vaikų reikmes. 1.4.3. Mokytojas stebi vaikų fizinę ir psichikos sveikatą, atpažįsta netinkamo elgesio su vaiku ar vaiko nepriežiūros požymius, turinčius poveikio vaiko sveikatai, ir apie tai informuoja vaiko gerovės komisiją.	1.4.1. Grupėje priemonės ir veiklos neskirstomos į berniukų ir mergaičių. Vaikai skatinami suprasti, kad nėra vyriškų ar moteriškų profesijų, moteriškų ar vyriškų darbų šeimoje. Mokytojas reaguoja, išgirdęs vaikus išsakant stereotipinius vertinimus apie žmones. Su vaikais kalbamas apie tai, kad neteisinga žmonėms priskirti vienokius ar kitokius bruožus, remiantis tuo, kad jie priklauso tam tikrai rasei, tautybei, amžiui, lyčiai ar kt. 1.4.2. Sudaromos galimybės visiems vaikams veikti savarankiškai, patiems rinktis reikiamas priemones, veiklą, žaidimų draugus, gauti savalaikę pagalbą iškilus sunkumams. Ugdymosi aplinkoje yra pakankamai įvairių ugdomųjų priemonių (prireikus – specialiųjų mokymo priemonių ir (ar) techninės pagalbos priemonių), skatinančių aktyvią vaiko veiklą, jo smalsumą, kūrybiškumą, vaizduotę. Pastebėjęs, kad vaikas

			patiria sunkumų, mokytojas jo reikmėms pritaiko aplinką (kėdės aukštis, apšvietimas ir kt.), priemones ir veiklas. 1.4.3. Mokytojas pastebi nerimą keliančius pokyčius vaiko išvaizdoje, elgesyje, aptaria tai su vaiko tėvais, esant reikalui, informuoja vaiko teisių apsaugos specialistus dėl galimai pažeidžiamų vaiko teisių.
2. Ugdymasis	2.1. Spontaniška vaiko inicijuota veikla (aš pats)	2.1.1. Vaikai savo iniciatyva pasirenka veiklą ir priemones, įsitraukia į veiklą ir ją plėtoja. 2.1.2. Vaikai kreipiasi į suaugusįjį pagalbos, kai patys nepajėgia susidoroti su kilusiais sunkumais.	2.1.1. Vaikai drąsiai, savarankiškai imasi veiklų, renkasi priemones ir įgyvendina savo sumanymus.. Aplinkoje priemonės išdėliotos taip, kad vaikams būtų patogiu prieiti, paimti tai, kas reikalinga. 2.1.2. Mokytojas nuolat stebi, akimis palaiko vaikų veiklą, jei vaikai prašo pagalbos, padeda įveikti sunkumus. Atsitraukia, kai vaikai pajėgia patys tęsti veiklą ar žaidimą. Mokytojas suteikia vaikams laisvės išbandyti naujus dalykus, ateina į pagalbą tik vaiko paprašytas, pagiria už pastangas.
	2.2. Patirtinė vaiko veikla	2.2.1. Vaikai drąsiai tyrinėja, eksperimentuoja. 2.2.2. Vaikai naudoja įvairius patirties kaupimo būdus (stebėjimą, bandymą, klausinėjimą), skatinančius juos tyrinėti, eksperimentuoti, savarankiškai domėtis ir būti kūrybingiems (NL). 2.2.3. Vaikai dalinasi tarpusavyje ir su mokytoju žiniomis, patirtimi, idėjomis (NL).	2.2.1. Vaikai dalyvauja tyrinėjimo, eksperimentavimo projektuose, jų pristatymuose ir aptarimuose, diskusijose. Vaikų žinių konstravimas remiasi sensoriniu tikrų daiktų ir medžiagų tyrinėjimu. 2.2.2. Tyrinėjimui naudojami visi jutimai – regėjimas, lytėjimas, uoslė, klausa, ragavimas. Vaikai eksperimentuoja su skirtingomis medžiagomis (vanduo, smėlis, sniegas ir t. t.), atlieka kūrybines užduotis, dalyvauja pažintinėse

			išvykose (ir pasirengime joms), ekskursijose. Grupėje yra vaikų darbų aplankai, kuriuose kaupiami tyrimų, stebėjimo rezultatai ir kiti kūrybiniai vaikų darbai. 2.2.3. Vaikai domisi vienas kito eksperimentine, patyrimine veikla (užduoda klausimus). Darydami eksperimentus, jie taria, klausinėja vienas kito, prašo patarimo. Atlikę tyrimus ar kitas kūrybines užduotis, vaikai tarpusavyje pasidalina, ką išmoko, sužinojo, kaip sekėsi dirbti. Mokytojas skatina vaikus dalintis patirtimi, idėjomis, svajonėmis. Vaikai nepertraukdami išklauso kalbantį vaiką.
	2.3. Žaidimas	2.3.1. Dienos metu skiriama laiko įvairiems vaikų žaidimams, kaip pagrindinei vaikų raidą ir ugdymąsi skatinančiai veiklai. 2.3.2. Vaikai patys inicijuoja, planuoja ir aptaria savo žaidybines patirtis (NL). 2.3.3. Vaikai žaidžia skirtingo tipo žaidimus (pagal amžių, pomėgius, situaciją). 2.3.4. Grupėje vyrauja grupiniai žaidimai, patiriamos malonios akimirkos (NL). 2.3.5. Vaikai nevenigia įtraukti suaugusiųjų ir jie žaidžia kartu.	2.3.1. Grupės dienvakšėje yra numatytas laikas vaiko žaidimams. Vaikai susikaupę, motyvuoti, geba patys pasirinkti ir kurį laiką įsitraukti į jiems patinkančius žaidimus. 2.3.2. Vaikai drąsiai inicijuoja žaidimus (sugalvoja, ką žaisti, kviečia kitus vaikus prisijungti). Vaikai patys susikuria žaidimo erdvę, aptaria ir susiranda priemones, pasiskirsto vaidmenimis. Po žaidimo, kitose veiklose ar laisvai bendraudami vaikai prisimena žaidimą, tarpusavyje dalinasi išgyvenimais. 2.3.3. Vaikai geba pasirinkti savo amžiui ir pomėgiams pritaikytus žaidimus. Grupės erdvėje yra priemonių ir vietų žaisti skirtingo tipo žaidimus: judriuosius, vaidmenų, siužetinius,

			režisūrinius, konstravimo, stalo, lavinamuosius, ir kt.). 2.3.4. Vaikai mėgsta žaisti grupelėse, nevengia priimti žaisti skirtingo amžiaus vaikų. Žaidimai išradingi, kūrybiški, juntamas džiaugsmas, pozityvios emocijos. Vyrauja tęstiniai žaidimai, priešmokyklinio amžiaus vaikai mėgsta žaisti susibūrę tarpusavyje didesnėse grupelėse, vysto tęstinius teminius žaidimus. Žaidžiant juntamas džiaugsmas, pozityvios emocijos. 2.3.5. Jaunesniojo amžiaus vaikams plėtoti žaidimus „padedą“ suaugusieji (jis yra žaidimo „modelis“). Vyresniojo amžiaus vaikai patys paprašo mokytojo prisijungti prisiimant vieną ar kitą vaidmenį.
3. Ugdymo(si) aplinka	3.1. Fizinė aplinka	3.1.1. Ugdymo(si) aplinka yra patogi ir skatinanti imtis įvairios veiklos, individualiai, mažomis grupelėmis ar su visais grupės vaikais. 3.1.2. Ugdymo(si) aplinka suskirstyta į logiškai apibrėžtas mažesnes erdves (pagal ugdomas kompetencijas, veiklos centrus, kampelius ar kt.) su tam tikrai veiklai tinkamomis priemonėmis, skatinančiomis tyrinėti, žaisti ir ugdytis. 3.1.3. Aplinkoje įrengtos erdvės atsipalaidavimui ir ramybei, kur vaikai gali pabūti vieni ir pailsėti.	3.1.1. Grupės erdvėje patogiai išdėstyti baldai, priemonės, žaislai lengvai pasiekiami vaikams. Grupės erdvėje yra pakankamai vietos vaikams žaisti, užsiimti įvairia veikla individualiai, grupelėse, ar su visais grupės vaikais. Vaikai grupėje jaučiasi šeiminingais – patys gali keisti, transformuoti, pritaikyti grupės erdvę savo sumanymams. 3.1.2. Grupės erdvė suskirstyta į logiškai apibrėžtas mažesnes erdves (pagal ugdomas kompetencijas, veiklos centrus, kampelius ar kt.). Kiekvienoje erdvėje yra tikslinės priemonės, kurias vaikai lengvai pasiima ir naudoja. Erdvės atskiriamos, naudojant žemas pastatomas lentynas

		3.1.4. Užtikrinama, kad kiekvieną dieną teisės aktais nustatytą laiką, vaikai praleistų gryname ore, mokyklos lauko erdves panaudojant visapusiškam vaikų ugdymuisi.	be durelių, kad vaikai matytų kas jose yra ir patys galėtų pasiimti ir padėti atgal priemones. Siekiant sudominti vaikus raidėmis, ant baldų, durų, palangių ir kt. priklijuoti didžiosiomis raidėmis užrašyti jų pavadinimai. 3.1.3. Grupėje ir lauke yra jauki, patogi vieta – „ramybės kampelis“ – kurioje didelio sujaudinimo ar nuovargio atveju vaikas gali atsiskirti nuo kitų, nurimti. Grupėje yra jutimus raminantys elementai: pastelinės spalvos, minkšti baldai, kilimas, izoliacija nuo nemalonių garsų, kvapų. ramybės kampelis. 3.1.4. Teisės aktais nustatytą laiką vaikai yra lauke, jei leidžia oro sąlygos. Mokyklos kieme yra vaikų žaidimų aikštelės, kurių įrenginiai tvarkingi, saugūs, turintys sertifikatus. Mokyklos lauko erdvė panaudojama tiksliai, turi edukacinę prasmę: visa lauko aikštelė gali būti naudojama vaikų tyrinėjimams ir eksperimentams su vandeniu, smėliu, įvairia gamtine medžiaga. Veikla lauke organizuojama išlaikant balansą tarp vaikų inicijuotos veiklos ir mokytojo pasiūlytos veiklos su didele atviro tipo priemonių įvairove, daug gamtinės medžiagos.
3.2. Socialinė-emocinė aplinka	3.2.1. Mokytojas kuria su kiekvienu vaiku prieraišų individualų santykį. 3.2.2. Aplinka yra turtinga įvairių socialinių sąveikų situacijomis (su kitais grupės	3.2.1. Mokytojas formuoja saugų prieraišumą: nuosekliai rūpinasi kiekvienu vaiku, yra fiziškai ir psichologiškai prieinamas, jautrus vaiko poreikiams. Vaikai pasitiki mokytoju, žino, kad jis bus šalia ir pagelbės, kai tik prireiks jo pagalbos.	

		vaikais, su tėvais, su kitais bendruomenės nariais).	Mokytojas, bendraudamas su vaikais, palaiko akių kontaktą, išlaiko ramią ir dėmesingą veido išraišką, bendrauja balso tonu, reiškiančiu susidomėjimą, rūpestį ir supratimą, pasitelkia atvirumą ir susidomėjimą rodančią kūno kalbą. Aplinkoje užtikrinamas vaikų gyvenimo mokykloje ir namuose tęstinumas: grupėje yra vieta asmeniniams vaiko daiktams pasidėti, vaikai gali iš namų atsinešti mėgstamus žaislus, kurie padeda jiems užmigti ar nusiraminti. 3.2.2. Grupėje kuriami šilti, bendradarbiavimu grįsti vaikų, mokytojų, pagalbos mokiniui specialistų, tėvų (globėjų), kitų vaiko artimųjų santykiai, puoselėjami ir kuriami gyvenimo grupėje ritualai (šilti pasisveikinimai ir atsisveikinimai, „ryto ratas“, „komplimentų žaidimai“ ir t. t.), tradicijos (gimtadienių, valstybinių, kalendorinių švenčių šventimas, Motinos, Tėvo dienų minėjimai ir pan.). Mokytojas skatina vaikų tarpusavio bendravimą, diskusijas, dalyvavimą bendrose veiklose, aptarimuose, projektuose. Vaikai žino ir laikosi tam tikrų socialinio gyvenimo taisyklių (elgesio taisyklių grupėje, viešosiose vietose, gamtoje ir kt.) ir tradicijų, pareigų grupėje.
	3.3. Pažintinė aplinka	3.3.1. Vaikai mokosi saugoti aplinką ir turi praktinių galimybių prisidėti prie aplinkos puoselėjimo (NL).	3.3.1 Mokykloje matomi aplinkos saugojimo ženklai: šiukšlių rūšiavimas, organizuojamos aplinkos tvarkymo akcijos. Vaikai naudoja veikloje antrines žaliavas ir gamtinę medžiagą

		3.3.2. Vaikai dalyvauja planuojant, kuriant ir prižiūrint grupės aplinką (NL). 3.3.3. Vaikai naudoja jų amžiui tinkamas skirtingos paskirties priemonės, informacines ir komunikacines technologijas. 3.3.4. Siekdamas praturtinti vaikų ugdymąsi ir skatindamas jų socializaciją, mokytojas naudoja už mokyklos sienų esančius bendruomenės išteklius ir į grupę kviečiasi bendruomenės narius. 3.3.5. Ugdymo(si) aplinka skatina vaikus nevengti tam tikros jų amžiui tinkamos ugdymo(si) rizikos.	(kamštelius, kartonines dėžes, ritinėlius, akmenukus, lapus ir kt.). Vaikai pratinami savarankiškai, niekieno neraginami susitvarkyti savo veiklos, žaidimų vietas, grupės kambarį. 3.3.2. Vaikai kartu su mokytoju ir tėvais tariausi dėl aplinkos planavimo (kokių ugdymosi erdvių turėtų atsirasti, kokių priemonių). Vaikai mokosi tvarkyti aplinką, sudėti į vietas priemonės, pasidėti atliktų veiklų rezultatus (darbelius) į tam skirtą vietą, sutvarkyti žaislus. Kartu kuria tvarkos taisyklės, kurias užrašo ir iliustruoja piešiniais. Patys vaikai pastebi netinkamą draugų elgesį ir primena, kad taisyklių reikia laikytis. 3.3.3. Grupėje yra įprastų, interaktyvių ir skaitmeninių priemonių, kurios sudaro galimybę kompetencijų ugdymuisi (atlikti kūrybinę užduotį, sukurti savo iliustracijas išgirstam tekstui, sukurti plakatą ar išleisti savo knygėlę naudojantis įvairiomis teksto, paveikslų, piešinių kūrimo programomis, spręsti loginius žaidimus.). Naudojama programinė įranga yra efektyvi ir tinkama vaikų amžiui. Vaikai naudoja skaitmenines technologijas skaitymo, rašymo, piešimo, skaičiavimo užduotims atlikti, bendravimui su draugais. Bendraudami virtualioje erdvėje saugo savo ir artimų žmonių asmens duomenis, kilus įtarimui kreipiasi pagalbos. Vaikai skatinami kartu su suaugusiais naršyti internete ir ieškoti informacijos projektams
--	--	--	---

			vykdyti, pažinti kitų šalių kultūras (pvz., klausytis kitų šalių kalbos, dainų, stebėti šokius ir pan.). 3.3.4. Norėdama susieti ugdymo turinį su gyvenimo aktualijomis, mokyklos bendruomenė kuria naujas komunikavimo ir bendradarbiavimo formas ne tik su tiesioginiais partneriais – tėvais, bet ir vietos bendruomene (pvz., įvairiomis organizacijomis, bendruomenėje gyvenančiais menininkais, mokslininkais, žiniasklaidos atstovais, galinčiais praturtinti ugdymo procesą savo žiniomis ir patirtimi). Vaikai dalyvauja išvykose, ekskursijose, siekiant įvairių ugdymo(si) tikslų (pvz., gauti naujos informacijos ir ją susieti su jau turima, gauta grupėje vykdomų projektų metu). Bendradarbiavimas su socialiniais partneriais suteikia galimybę vaikams ugdytis kitose aplinkose: zoologijos sode, aplinkotyros centre, gaisrinėje, vaistinėje, botanikos sode, lėlių teatre ir kt. 3.3.5. Mokytojas palaiko vaikų amžiui tinkamą ugdymosi riziką, skatina ir palaiko vaikų pastangas imtis naujos veiklos, drąsina bandyti iš naujo, patyrus nesėkmę, padeda suvokti, kad klaidos gali būti taisomos, jos padeda tobulėti, iš jų galima pasimokyti. Sudaromos sąlygos vaikams patirti džiaugsmą, įveikus kliūtį ar išsprendus problemą, pavykus įgyvendinti sumanymą, idėją.
--	--	--	---

4. Ugdymo strategijos	4.1. Ugdymo strategijos, padedančios vaiko asmenybinei raidai	4.1.1. Grupėje mokytojo taikomos kasdieninės vaikams įprastos veiklos padeda ugdyti vaikų savireguliaciją ir savarankiškumą 4.1.2. Mokytojas vadovaujasi dialogiško bendravimo principu, grupėje palaikydamas ir inicijuodamas nuolatinius dialogus tarp vaikų bei tarp vaikų ir suaugusiųjų. 4.1.3. Vaikai turi galimybių rinktis ir priimti sprendimus, susijusius su ugdymo(si) procesu bei kitomis situacijomis, mokytojas sudaro sąlygas vaikams patirti savo priimtų sprendimų pasekmes (NL). 4.1.4. Mokytojas modeliuoja ir taiko strategijas, skatinančias prasmingą vaikų bendradarbiavimą ir tarpusavio paramą (NL).	4.1.1. Mokytojas taiko kiekvieną dieną pasikartojančias veiklas, sukuriančias nuspėjamumo, saugumo atmosferą. Dienos veiklos, perėjimai nuo vienos veiklos prie kitos, kasdienės rutinos pažymimos sutartiniais vaikams lengvai atpažįstamais ir įsimenamais ženklais (pvz., varpelio ar kito instrumento garsu, rankų paplojimu, dainele, iškelta ranka ir kt.). Kiekvienos naujos rutinos ir ją pažymintio ženklo įsisavinimui skiriama pakankamai laiko, prie kitos rutinos (taisyklės, tvarkos) pereinama tuomet, kai vaikai lengvai atpažįsta sutartinius ženklus ir geba jiems paklusti. Mokytojas perleidžia vaikams atsakomybę paeiliui organizuoti pažįstamas ir daugumos vaikų jau įsisavintas rutinas. 4.1.2. Mokytojas siekia grupėje realizuoti dialogiško komunikavimo modelį: vienas kalba, kiti klauso; visi turi galimybę pasisakyti rūpimu klausimu; prie kito klausimo pereinama tuomet, kai visų nuomonės ar klausimai išklausti. Skatinamas bendravimo atvirumas, noras kalbėti, drauge pasidžiaugti, pasijuokti, bet neišjuokti ar sumenkinti. Mokytojas savo pavyzdžiu demonstruoja, kaip bendrauti be pykčio, išsakyti ir išklausti skirtingas nuomones, spręsti konfliktines situacijas. 4.1.3. Mokytojas skatina vaikus rinktis (veiklą, priemones ir kt.), planuoti kaip atlikti užduotį ir reflektuoti, kaip pasisekė. Užduoda atvirus
-------------------------------------	--	--	---

			klausimus, skatina vaikų ieškojimus, kaip išspręsti kylančius sunkumus, kokius reikia priimti sprendimus, kokie galimi keliai. Kartu aptariamos priimtų sprendimų pasekmės. 4.1.4. Mokytojas skatina vaikus tartis, skirstyti darbais, planuojant žaidimus, projektus, bendrą veiklą, veikloms pasibaigus, aptarti, kaip sekėsi bendrauti ir bendradarbiauti. Vaikai skatinami drąsiai išsakyti, dalytis sumanymais, mintimis, nuomonėmis, siūlyti įvairius problemų sprendimo būdus. Vaikai padeda vienas kitam, džiaugiasi bendru darbu, pristato atliktą darbą kitiems vaikams.
4.2. Ugdymo strategijos, skatinančios vaiko mokymosi procesą	4.2.1. Mokytojas naudoja ugdymo strategijas, kurios holistiškai aprėpia visas vaikų ugdymosi sritis. 4.2.2. Mokytojas siūlo veiklas, kurios skatina vaikų susidomėjimą ir kelia jiems naujų iššūkių, žadina kūrybingumą, tyrinėjimą, eksperimentavimą, padeda savarankiškai ieškoti atsakymų, spręsti problemas. 4.2.3. Mokytojas vertina vaikų įsitraukimo į ugdymosi procesą lygi ir prireikus tinkamai pritaiko veiklas, siekdamas, kad visi vaikai aktyviai dalyvautų ugdymosi procese ir pasiektų pažangą.	4.2.1. Mokytojas sukuria aplinką, parenka įvairias priemones, pasiūlo veiklų, kurios padeda lavinti įvairius vaikų gebėjimus. Visoms vaiko raidos sritims – sveikatos, socialinei, kalbos, pažinimo, meninei – skiriamas vienodas dėmesys. 4.2.2. Mokytojas suteikia vaikams laisvės išbandyti naujus dalykus, ateina į pagalbą tik vaiko paprašytas, pagiria už pastangas. Mokytojas pasiūlo vaikams įdomios veiklos, sukuria tyrinėjimo, iššūkių situacijas (pasiūlo vaikui atlikti tai, ko jis dar nėra išbandęs, jei reikia, pamoko, pataria, padeda, paskatina ieškoti išeities susidūrus su problema, paragina dar patobulinti tai, ką jis padarė). Skatina vaikus kelti klausimus ir ieškoti atsakymų. Inicijuojama probleminė ar kūrybinė	

		4.2.4. Mokytojas taip integruoja ugdymosi patirtis, kad vaikai aktyviau dalyvauja matytų ryšius tarp išminktų sąvokų ir jų kasdienės patirties ir gebėtų įgytas žinias pritaikyti realiose situacijose.	diskusija su vaikais, padedant spręsti problemas ar plėtoti kūrybinį projektą. 4.2.3. Mokytojas pagal vaikų galias pasiūlo veiklas, kurias atlikdami jie intensyviai, susidomėję dirba, džiaugiasi sėkme. Stebi vaikų pastangas ir jų daromą pažangą. Pastebėjęs, kad vaikas nesusidomėjęs veikla, mokytojas ją modifikuoja: pritaiko vaiko gebėjimų lygiui su tam tikru iššūkiu. 4.2.4. Ugdymo turinys glaudžiai siejamas su artimiausia vaiko aplinka, socialiniais kultūriniais jos pokyčiais; siekiama, kad vaiko ugdymo patirtys jam būtų prasmingos, aktualios ir įdomios. Mokytojas, pradėdamas naują temą, išsiaiškina ką vaikai apie tai jau žino. Skatina panaudoti jau turimas žinias sprendžiant naujas užduotis. Pvz. naudoja ŽNI metodą (žinome, norime sužinoti, išmokome). Skatina juos aiškintis, atrasti ir pritaikyti turimas žinias kitose situacijose.
4.3. Ugdymo strategijos, palaikančios žaidimą, kaip pagrindinę vaiko veiklą	4.3.1. Mokytojas žaidimą vertina kaip ugdymo(si), tyrinėjimų, atradimų, įsitraukimo ir džiaugsmo šaltinį. 4.3.2. Mokytojas taiko strategijas, skatinančias vaikų amžiui ir raidos etapui tinkamą žaidybines patirtis. 4.3.3. Mokytojas reikalui esant įsitraukia į vaikų žaidimus.	4.3.1. Mokytojas, suprasdamas žaidybines veiklos svarbą, kiekvieną dieną skiria laiko vaikų žaidimams. Grupėje jaučiamas mokytojo pritarimas vaikų žaidimams. Mokytojas nevengia organizuoti visus grupės vaikus įtraukiančius naratyvinius nuotykius / žaidimus. 4.3.2. Mokytojas pritaiko ir padeda pasirinkti vaikų amžiui ir raidos etapui tinkamas žaidimo strategijas ir žaidimo priemones. Paskatina, padeda vaikams „išmokti“ naujų dar nepažįstamų,	

		4.3.4. Mokytojas palaiko žaidimų įvairovę grupėje (pagal amžių, pomėgius, situaciją).	sudėtingesnių žaidimų, judėti nuo pavienio žaidimo ir žaidimo su suaugusiuoju link žaidimo poroje su kitu vaiku ir žaidimo mažoje grupelėje su kitais vaikais. 4.3.3. Mokytojo dalyvavimas žaidimuose kinta, priklausomai nuo grupės vaikų amžiaus. Mokytojas skatina vaikų žaidimus netiesioginiais būdais: stebi vaikų ugdymosi procesą, žaidimų eigą, siūlo idėjas, kuria netikėtas žaidybines situacijas, įtraukia vaikus į problemų sprendimą per žaidybinius siužetus, skatindamas vaikų įsitraukimą ir nuolatinę pažangą. 4.3.4. Mokytojas skatina vaikus palaipsniui įvaldyti visą spektrą skirtingų žaidimų, tinkamų jų amžiui ir pomėgiams – nuo judėjimo, konstravimo, vaizduotės, stalo, naratyvinių iki ugdomųjų ir kompiuterinių žaidimų.
5. Pasiekimų vertinimas ir ugdymo planavimas	5.1. Pasiekimų vertinimas	5.1.1. Mokytojas sistemiškai stebi ir fiksuoja vaikų pasiekimus, dokumentuoja vaikų daromą pažangą; lygina ankstesnius vaiko pasiekimus su esamais, viešai nelygina vaikų pasiekimų tarpusavyje. 5.1.2. Mokytojas ugdo vaikų gebėjimą vertinti savo ir kitų vaikų veiklą, elgesį ir darbus (NL). 5.1.3. Mokytojas ir šeimos nariai dalijasi informacija apie vaiko daromą pažangą.	5.1.1. Vaikų pažangą mokytojas stebi ir vertina nuolat. Sistemingai stebėdamas vaiką skirtingose situacijose, mokytojas vertina, ką vaikas jau žino, supranta, geba, išsiaiškina vaiko patirtį ir tolesnio ugdymosi poreikius. Pagal Mokyklos nustatytą formą vaikų pasiekimus fiksuoja vaiko pasiekimų apraše, aplanke, skaitmeninėse laikmenose ar kt. Vaiko, turinčio specialiųjų ugdymosi poreikių, pasiekimus vertina kartu su švietimo pagalbos specialistu(-ais), dirbusiu(-iais) su vaiku. Stebėjimo ir vertinimo medžiaga dokumentuojama: kaupiami vaiko dailės ir kiti

		5.1.4. Mokytojas į vertinimo ir planavimo procesą įtraukia švietimo pagalbos ir kitus specialistus, siekdamas suteikti veiksmingą ir tikslingą pagalbą.	darbėliai, sukurtos knygelės, pasakojimai, samprotavimai, išsakytos idėjos, darbėlių nuotraukos, pedagogo refleksija apie vaiko pasiekimų lygį, daromą pažangą ir ugdymo perspektyvą. Vaiko pasiekimų vertinimas, grindžiamas ilgalaikiu vaiko stebėjimu, vaiko veiklos rezultatų analize ir informacijos iš įvairių šaltinių kaupimu, jos apibendrinimu. Pasiekimų lygis atsiskleidžia, vaikui veikiant natūralioje ar tikslingai sukurtoje situacijoje: žaidžiant, bendraujant, dalyvaujant projektiniame darbe, ar panašiai. Vertinami konkretaus vaiko pasiekimai ir jo daroma pažanga, lyginant ankstesnius vaiko pasiekimus su dabartiniais. Vaikų pasiekimai viešai tarpusavyje nelyginami. 5.1.2. Vaikai moka išsakyti teigiamus komentarus ir pasiūlymus, ką atliktame darbe dar galima tobulinti. Užbaigę veiklą ar darbėlį, pristato rezultatą visai grupei, pasako, kas pasisekė, ką gal reikėtų taisyti ir kas buvo smagiausia atliekant šią užduotį, kaip jie jautėsi dirbdami kartu. Vaikai iš anksto supažindinami su vertinimo kriterijais ir patys dalyvauja juos kuriant. 5.1.3. Vaikų pasiekimai ir pažanga su tėvais (globėjais) aptariami individualiai, esant poreikiui, bet ne rečiau kaip 2 kartus per metus. Pokalbiuose prireikus dalyvauja Vaiko gerovės komisijos atstovai, kiti specialistai, administracijos atstovai. Vertinamosios išvados
--	--	---	--

			(įvertinimai) pateikiamos aprašomuoju būdu – trumpais komentarais, nusakančiais, kokios yra stipriosios vaiko pusės, kas jau pasiekta, kokių dar yra spragų ir kas siektina. Informacija kaupiama apraše, aplanke, skaitmeninėse laikmenose ar kt. 5.1.4. Kai asmeniniai vaiko gebėjimai neatitinka įprastos raidos, vyksta mokytojo ir švietimo pagalbos specialistų bendradarbiavimas, kuriant vaiko ugdymosi poreikius atitinkantį ugdymo planą, rengiamasi išsamiai ištirti vaiko specialiųjų ugdymosi poreikių pobūdį ir priežastis, kreipiantis į ugdymo įstaigos Vaiko gerovės komisiją bei Pedagoginę psichologinę tarnybą. Kartu aptariami numatomi ugdymo tikslai ir uždaviniai, ugdymo plano kryptis ir kitų specialistų įsitraukimo galimybės.
	5.2. Ugdymo planavimas	5.2.1. Mokytojas aptaria su tėvais vaiko amžiaus tarpsniui realius lūkesčius, atsižvelgdamas į individualias vaiko galias ir skirtingą ugdymosi patirtį ir kartu sutaria dėl trumpalaikių ir ilgalaikių individualių ugdymosi tikslų. 5.2.2. Mokytojas planuoja ugdymą(si), remdamasis žiniomis apie vaikų jau turimus gebėjimus, nuostatas, žinias ir supratimą, jų individualius ugdymosi poreikius ir siekdamas vaikų ugdymosi pasiekimų augimo.	5.2.1. Mokytojas mokslo metų pradžioje individualių susitikimų su tėvais metu išsiaiškina, ko tėvai tikisi iš ugdymo, kokie jų lūkesčiai, poreikiai. Sutariama dėl realių lūkesčių konkrečiam vaikui ir dėl ugdymosi tikslų. 5.2.2. Grupės veiklos planas rengiamas remiantis tuo, ką mokytojas sužinojo, atlikdamas vertinimą. Mokytojas planuoja ugdymą(si), atsižvelgdamas į realią grupės situaciją ir turimus išteklius, tėvų (globėjų) lūkesčius, numatydamas ilgalaikius ir trumpalaikius visų vaikų ir kiekvieno vaiko ugdymosi pasiekimus ir siekdamas padėti vaikams padaryti pažangą.

		5.2.3. Planuodamas mokytojas išlaiko pusiausvyrą tarp individualios veiklos, darbo mažose grupėse ir visos grupės ugdomosios veiklos. 5.2.4. Mokytojas išlaiko pusiausvyrą tarp anksto suplanuotos ir vaikų pasiūlytos veiklos (NL). 5.2.5. Mokytojo parengtas ilgalaikis planas yra nuoseklus (savaitinių planų tarpusavio tęstinumas), paremtas savo veiklos refleksija, derantis su ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programų tikslais.	5.2.3. Mokytojas, rengdamas dienos planą, numato vaikams galimybes dalyvauti tiek individualioje, tiek ir grupinėje veikloje (mažoje grupėje su keliais vaikais ar su visais grupės vaikais). Visos grupės veikla skirta sudominti vaikus, nuteikti aktyviai veiklai ir kūrybai, tokiai veiklai, kurios vaikai negali atlikti grupelėse ar individualiai (kūrinių klausymas ir diskutavimas, išvykos, susitikimai, projektų kūrimas, tarimasis dėl ko nors ir kt.). Vaikų veikla grupelėse tai pačių vaikų sumanyta veikla arba mokytojo pasiūlytos veiklos savitas išplėtojimas. Išryškėjus individualiems vaikų poreikiams, pedagogas numato, kokiomis priemonėmis papildyti grupę, kokias veiklas pasiūlyti atskiriems vaikams. Kiekvienam vaikui aktualus individualus bendravimas su suaugusiuoju, tad mokytojo asmeninio dėmesio turėtų sulaukti kiekvienas vaikas. 5.2.4. Ugdomosios veiklos plane derinama iš anksto pedagogo tikslingai numatyta vaikų veikla, orientuota į rezultatų siekimą ir spontaniška, savaime kylanti pačių vaikų sumanyta veikla. Plane iš anksto numatoma tik dalis pagrindinių vaikų ugdymo(si) gairių, turint galimybę planą kasdien pildyti vaikų sumanymais bei pedagogo siūlomomis idėjomis, atliepančiomis išryškėjusius vaikų interesus bei polinkius.
--	--	--	--

			5.2.5. Mokytojas ilgalaikio (metinio, mėnesio) plano tikslus derina su ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programų tikslais. Savaitės planai užtikrina veiklų tęstinumą, remiasi savo veiklos refleksijos išvadomis. Rengdamas kitų mėnesių, savaitių, dienų planus peržiūri ankstesnius pastebėjimus ir panaudoja rengiant naują planą. Pasižymi, kas pavyko, ką ateityje darytų kitaip.
6. Bendradarbiavimas su vaikų šeimomis	6.1. Šeimos kultūros pažinimas	6.1.1. Mokytojas gerbia kiekvieną šeimą, kviečia šeimos narius bendradarbiauti, parodo, kad jie yra laukiami ir randa būdų, kaip juos įtraukti į vaikų ugdymosi procesą. 6.1.2. Ugdymo turinio ir vaikų ugdymosi patirties turtinimui mokytojas panaudoja turimas žinias apie vaikų šeimų kultūrinę įvairovę. 6.1.3. Mokytojas suteikia vaikų šeimų nariams galimybes mokytis vieniems iš kitų ir teikti tarpusavio pagalbą. 6.1.4. Mokytojas užtikrina informacijos apie šeimas ir vaikus konfidencialumą.	6.1.1. Mokytojas inicijuoja bendradarbiavimą su visomis šeimomis, neišskirdamas jų pagal šeimų sudėtį, išsilavinimą, gyvenimo būdą ar kitas ypatybes. Mokytojas aiškiai išsako, kokios pagalbos jis tikisi iš tėvų, padeda kiekvienai šeimai pasirinkti jai priimtina bendradarbiavimo būdą, pateikia bendradarbiavimo pavyzdžių iš savo patirties. Mokytojas dėkoja tėvams už suteiktą pagalbą įvairiomis formomis (pvz., grupėje iškabina ar patalpina į grupės tinklalapį padėkas tėvams už atliktus darbus, padovanotas knygas, savanoriavimą grupėje, organizuotą išvyką ar kt.). 6.1.2. Mokytojas susipažįsta su vaiko ugdymo tradicijomis šeimoje, jo kultūrine ir socialine aplinka, vertina tėvų (globėjų), kitų vaiko artimųjų vaidmenį ugdant vaiką, aptaria lūkesčius. Mokytojai kviečia šeimas į grupę pristatyti vaikams savo profesiją, pomėgius, keliones, mylimiausią vaikystės knygą ir pan.

			6.1.3. Mokytojo paskatinti tėvai keičiasi informacija gyvai ir interneto forumuose: dalijasi naudingomis nuorodomis, patirtimi, įvairiais su vaikų ugdymu susijusiais klausimais, planuoja grupės veiklą, ekskursijas ir edukacines išvykas, susitaria dėl vaikų gimtadienių, tėvų dalyvavimo grupės veiklose eiliškumo ir kt. Šeimos, turinčios panašių poreikių, interesų ar problemų, susiburia į paramos grupes ar dalyvauja interneto forumų diskusijose, kurias inicijuoja patys tėvai. Mokykloje veikia tėvų pagalbos sau grupės, kuriose paramos sulaukia darbą praradusiųjų ir į skurdo situaciją patekusiųjų šeimos. 6.1.4. Mokytojas gerbia šeimų privatumą ir tik gavęs šeimos sutikimą, dalinasi informacija apie vaiką su kitais specialistais. Vaikų pasiekimai ir problemos aptariami tik individualiuose pokalbiuose. Tėvams leidžiama susipažinti tik su jų vaiko pasiekimų aplanku ar kitais asmeniniais duomenimis.
	6.2. Partnerystė su šeima	6.2.1. Mokytojas supažindina šeimas su ugdymo programa, artimiausiais tikslais ir tariasi dėl bendradarbiavimo tikslams pasiekti. 6.2.2. Mokytojas suteikia žinių ir dalijasi idėjomis su tėvais ir kitais šeimų nariais, siekdamas sustiprinti tėvų kompetencijas, kad jie galėtų namuose	6.2.1. Mokytojas aptaria su tėvais numatomus ugdymo tikslus, ugdymo filosofiją ir programą, naudojamus metodus, bendras taisykles, kurių reikėtų laikytis, atėjus į grupę, kokiais būdais ir koku dažnumu bus keičiamasi informacija. Su tėvais bendradarbiaujama, į jų nuomonę atsižvelgiama, su jais tariamasi. Tėvai kviečiami dalyvauti rengiant grupės veiklos planus. Mokytojai drauge su vaikais ir jų tėvais aptaria ir

		sukurti stimuliuojančią ugdomąją aplinką. 6.2.3. Mokytojas padedą šeimos gauti jų vaikų ugdymui(si) reikalingos informacijos apie išteklius ir paslaugas tiek esančias mokykloje, tiek ir už mokyklos ribų.	nusprendžia, kokias ugdymosi erdves jie įkurs ar ką keis / modifikuos grupėje. 6.2.2. Mokytojas stiprina tėvų pasitikėjimą savo jėgomis, auginant vaiką, t. y. parodo empatiją ir rūpestį susidūrus su sunkumais, nuramina, pastebi tėvų stipriąsias puses, pateikia informacijos, idėjų ar pasiūlo pagalbą. Tėvų praktiniai gebėjimai gerinami, siūlant pagal poreikį tėvų švietimo programas (kviečiant ekspertus), dalijantis pedagogine literatūra, nuorodomis į naudingus informacijos šaltinius. Tėvams pristatomos mokytojo grupėje naudojamos veiksmingos ugdymo strategijos ir priemonės tam, kad tėvai namuose galėtų tęsti grupėje pradėtą įgūdžių formavimą, remdamiesi pedagogų patarimais ir t. t. Naudinga informacija tėvams pateikiama susirinkimų, individualių pokalbių metu, išsiunčiamą elektroniniu paštu ar patalpinama į tėvams skirtą skelbimų lentą grupėje. 6.2.3. Vaikai gauna reikalingą mokykloje dirbančių specialistų pagalbą, tėvai informuojami apie jų vaikui naudingas paslaugas ir už mokyklos ribų. Mokykloje veikia žaisloteka ir vaikiškų knygelių bibliotekėlė sukurta iš tėvų atneštų žaislų ir knygų.
7. Besimokančios organizacijos kultūra	7.1. Mokyklos veiklos vadyba	7.1.1. Strateginiai, metiniai planai, ugdymo programos, susitarimai dėl vaikų pasiekimų vertinimo grindžiami bendrai	7.1.1. Strateginiai, metiniai planai, ugdymo programos, ugdomosios veiklos planai grindžiami bendrai apmąstytu mokytojų, tėvų, socialinių partnerių susitarimu. Ugdymo programa holistinė,

		apmąstyti mokytojų, tėvų, socialinių partnerių sutarimu. 7.1.2. Mokykloje planuojamos ir įgyvendinamos vaikams, darbuotojams ir tėvams skirtos priemonės vaikų adaptacijos laikotarpiui, perėjimui į pradinį ugdymą palengvinti. 7.1.3. Mokyklai būdinga bendravimo ir bendradarbiavimo su socialiniais partneriais kultūra. 7.1.4. Mokykla atvira pokyčiams, dalyvauja švietimo kokybės gerinimo projektuose.	lanksti, skatinanti bendradarbiavimą, nuolat peržiūrima ir tobulinama. Mokyklos darbuotojai atsakingai dalyvauja įgyvendindami strateginius mokyklos tikslus ir uždavinius. 7.1.2. Priešmokyklinę grupę lankantiems vaikams ir jų tėvams organizuojami susitikimai su pradinį klasių mokytojais, organizuojamos ekskursijos į mokyklą. Vaikai ir tėvai turi galimybę užduoti pradinį klasių mokytojams rūpimus klausimus, susipažinti su aplinka ir reikalavimais. Priešmokyklinės grupės pedagogas perduoda parengtas rekomendacijas pradinį klasių mokytojui apie vaikų pasiekimus. Planuojamos priemonės adaptacijos laikotarpiui, vaikui pradėdant lankyti mokyklą, pereinant iš lopšelio grupės į ikimokyklinę ir iš jos į priešmokyklinę grupę. Planuojama, kaip vaikas bus supažindinamas su grupe, kaip bus įtraukiamas į veiklas, vaikų žaidimus. 7.1.3. Mokykla bendradarbiauja su socialiniais partneriais, kviečia juos įsijungti į įstaigos tarybą, įgyvendina bendrus projektus. Bendradarbiaujama su vietos bendruomene, kitomis mokyklomis, įvairiomis organizacijomis. 7.1.4. Mokykla yra gyva, kūrybinga, nuolat besimokanti organizacija. Seka ir taiko švietimo naujoves, dalyvauja įvairaus lygio projektuose, siekia nuolatinės pažangos aktualiose mokyklos veiklos srityse.
--	--	--	---

	7.2. Nuolatinis profesinis tobulėjimas	7.2.1. Mokytojai apmąsto ir įsivertina savo pedagoginės praktikos efektyvumą bei siekia gauti grįžtamąjį ryšį iš kitų kolegų, o prireikus stengiasi patobulinti savo pedagoginę praktiką. 7.2.2. Mokytojai bendradarbiauja tarpusavyje ir su kitais specialistais, siekdami pagerinti tiek savo pedagoginę praktiką, tiek ir ugdymo kokybę apskritai.	7.2.1. Mokytojas turi gero darbo viziją. Jis yra reiklus sau, geba apmąstyti ir įsivertinti savo veiklos efektyvumą, pasiektus rezultatus, siekia gauti grįžtamąjį ryšį, numatyti profesinio tobulėjimo sritis, stengiasi patobulinti savo pedagoginę praktiką. 7.2.2. Mokytojai individualiai ir kartu kitais mokytojais, su specialistais reflektuoja vaiko stebėjimo dokumentus, dalijasi ir keičiasi informacija apie vaiko socializacijos ir ugdymosi procesą. Mokytojai bendradarbiauja su kitais specialistais, siekdami pagerinti savo pedagoginę praktiką ir įstaigos ugdymo kokybę.
	7.3. Lyderystė mokymuisi	7.3.1. Mokytojų lyderystė pripažįstama ir palaikoma. 7.3.2. Mokyklai būdingas atviras dialogas dėl ugdymo kokybės ir tarpusavio pagalba.	7.3.1. Mokykloje mokytojai gali imtis lyderio vaidmens. Mokytojai pripažįsta ir gerbia kitų kolegų idėjas, palaiko iniciatyvas ir padeda įgyvendinti. 7.3.3. Mokytojai diskutuoja tarpusavyje ir suderina ugdymo veiklas. Jie padeda kolegoms, kuriems reikia pagalbos. Mokytojai stebi gerai dirbančių kolegų ugdomasias veiklas.
	7.4. Mokyklos savivalda	7.4.1. Mokyklos valdyme atstovaujami visų mokyklos bendruomenės narių interesai, savivaldos atstovai renkami atvirai ir skaidriai. 7.4.2. Mokykloje yra sistema, kaip priimami sprendimai, svarbūs tiek mokyklos ateities siekiams, tiek kasdieniam gyvenimui mokykloje.	7.4.1. Mokyklos valdyme atstovaujami visų mokyklos bendruomenės narių interesai. Įstaigos savivalda funkcionuoja aktyviai, laisvai renkami atstovai, skaidriai priimami sprendimai. 7.4.2. Savivaldos strateginiai ir kasdienės veiklos gerinimo siūlymai pagrįsti ir argumentuoti. Visi savivaldos sprendimai yra reikalingi ir keičia mokyklos gyvenimą.

		7.4.3. Tobulinant mokyklą atsižvelgiama į tėvų ir vyresnių vaikų nuomonę.	7.4.3. Mokykla nuolat renka tėvų ir vaikų pasiūlymus, kaip gerinti mokyklos aplinką, ugdymo procesą, bendradarbiavimo būdus. Atlieka jų analizę ir ieško būdų pritaikyti.
--	--	--	---

IŠORINIO VERTINIMO ORGANIZAVIMAS PAGAL TRIS SKIRTINGUS MODELIUS

Išorinio vertinimo organizavimas pagal centralizuotą modelį

Pagal šį modelį nacionalinio lygmens institucija (pvz., NŠA) yra atsakinga ir vykdo ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklos kokybės vertinimą, tai yra išorinį vertinimą atlieka nacionalinio lygmens institucijos darbuotojai arba jos pasamdyti išorės vertintojai.

Jei išorinį vertinimą atlieka samdomi išorės vertintojai, juos koordinuoja NŠA darbuotojai (įdarbinti pilnu etatu), atliekantys su mokyklos vertinimu susijusius darbus (vertinimų organizavimą, gautų duomenų analizę, konsultacijas ir pan.).

Jei išorinį vertinimą atlieka NŠA nuolatiniai darbuotojai, jie yra pasiskirstę savivaldybėmis, kurių mokyklų veiklos kokybės stebėseną jie vykdo. Darbuotojai vykdo jiems paskirtos savivaldybės mokyklų išorinį vertinimą (jį organizuoja ir atlieka), taip pat analizuoja šių mokyklų išorinio vertinimo ir mokyklų įsivertinimo duomenis, konsultuoja mokyklų ir tarpinio švietimo lygmens (savivaldybių) darbuotojus, profesiskai tobulėja ir t. t. Pažymėtina, kad nesvarbu, kas atlieka išorinį vertinimą (išorės vertintojai, dirbantys pagal paslaugų sutartį, ar NŠA darbuotojai), pagrindinės funkcijos, susijusios su išorinio vertinimo procesu yra tos pačios.

Pagrindinės **nacionalinio lygmens institucijos funkcijos**, vykdančios išorinį vertinimą:

- sudaro ir teikia švietimo, mokslo ir sporto ministrui tvirtinti vienerių kalendorinių metų išorinio vertinimo mokyklų sąrašo projektą. Sudarant išorinio vertinimo mokyklų sąrašo projektą, nacionalinio lygmens institucija jį suderina su savininko teises ir pareigas įgyvendinančiomis institucijomis (savivaldos lygmens institucija ar kitu savininku);
- sudaro mokyklų vertinimo tvarkaraščius ir suformuoja išorės vertintojų komandas;
- konsultuoja mokyklas dėl išorinio vertinimo;
- koordinuoja sudarytų komandų išorinio vertinimo procesą mokyklose (detalus išorinio vertinimo aprašymas pateiktas išorinio vertinimo metodikos 2.4 poskytyje);
- skelbia apibendrintus išorinio vertinimo rezultatus.

Išorinio vertinimo organizavimas pagal decentralizuotą modelį

Ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklos kokybės išorinis vertinimas pagal decentralizuotą modelį gali būti atliekamas dviem būdais.

Pirmasis decentralizuoto išorinio vertinimo būdas yra grindžiamas mokyklų įsivertinimo procesu, kurio kokybės stebėseną vykdo vietos savivaldos institucija, o tikslinį išorinį vertinimą atlieka nacionalinio lygmens institucija.

Pagrindinės **vietos savivaldos institucijos funkcijos**, vykdančios mokyklų įsivertinimo stebėseną:

- padeda mokykloms kiekvienais kalendoriniais metais atlikti mokyklos veiklos įsivertinimą (duomenys talpinami skaitmeninėje duomenų bazėje), konsultuodama ir teikdama pagalbą dėl įsivertinimo pobūdžio ir eigos (įsivertinimo proceso eiga aprašyta Įsivertinimo metodikos 2.10 skyriuje);
- atlieka gautų mokyklų įsivertinimo duomenų (patalpintų skaitmeninėje duomenų bazėje) analizę ir teikia mokykloms reikiamą paramą;
- teikia apibendrintus mokyklų įsivertinimo duomenis nacionalinio lygmens institucijai.

Šiame decentralizuotame modelyje **nacionalinio lygmens institucija** analizuoja gautus visos šalies ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų įsivertinimo duomenis ir esant poreikiui atlieka tikslingą išorinį vertinimą.

Nacionalinio lygmens institucijos funkcijos, atliekant tikslinį išorinį vertinimą:

- parengia tikslinio išorinio vertinimo metodiką (tikslinis išorinis vertinimas gali būti atliekamas remiantis šios metodikos 2.4 poskyryje pateikti aprašymu, pasirenkant vertinimo sritis);
- sudaro ir pateikia švietimo, mokslo ir sporto ministrui tvirtinti vienerių kalendorinių metų tikslinio išorinio vertinimo mokyklų sąrašo projektą. Sudarant tikslinio išorinio vertinimo mokyklų sąrašo projektą, nacionalinio lygmens institucija remiasi skaitmeninėje duomenų bazėje pateikta įsivertinimo duomenų analize, taip pat vertinamų mokyklų sąrašą suderina su vietos savivaldos institucija (savininko teises ir pareigas įgyvendinančiomis institucijomis);
- sudaro mokyklų tikslinio išorinio vertinimo tvarkaraščius ir suformuoja išorės vertintojų komandas (iš savo institucijos darbuotojų);
- įvykdo tikslinį išorinį vertinimą mokyklose pagal parengtą išorinio vertinimo metodiką;
- paskelbia apibendrintus tikslinio išorinio vertinimo rezultatus.

Antrasis decentralizuoto išorinio vertinimo būdas yra grindžiamas išorinio vertinimo procesu, kurį inicijuoja ir vykdo vietos savivaldos institucija.

Vykdant mokyklų išorinio vertinimo procesą, **vietos savivaldos institucija vykdo tokias funkcijas:**

- rengia ir tvirtina vietos lygmeniu veiklos kokybės standartus (pasirenka vertinimo sritis, rodiklius ir kriterijus – rekomenduojama vadovautis nacionaliniu lygmeniu priimtais vertinimo kriterijais) ir parengia išorinio vertinimo metodiką (pasirenka vertinimo instrumentus);
- organizuoja ir vykdo ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklos kokybės išorinį vertinimą, tai yra sudaro mokyklų vertinimo tvarkaraščius, formuoja išorės vertintojų komandas, kurios atlieka patį vertinimą mokyklose (konkretus išorinio vertinimo procesas priklauso nuo parengtos išorinio vertinimo metodikos);
- teikia nacionalinio lygmens institucijai (NŠA) atliktų vertinimų ataskaitas.

Šiame modelyje **nacionalinio lygmens institucija** teikia konsultacinę, ekspertinę pagalbą dėl išorinio vertinimo proceso (pagal poreikį) ir daro gautų išorinio vertinimo ataskaitų analizę.

Išorinio vertinimo organizavimas pagal mišrų modelį

Mišraus vertinimo sistemos modelyje yra remiamasi nacionaliniu lygmeniu patvirtintais veiklos kokybės standartais ir išorinio vertinimo metodika, o atsakomybę už mokyklų veiklos kokybės kontrolę pasidalija abu lygmenys – nacionalinis ir savivaldos. Taigi, išorinį vertinimą vykdo nacionalinio lygmens institucija kartu su vietos savivaldos institucija (savininko teises ir pareigas įgyvendinančia institucija) ir abi šios institucijos yra atsakingos už ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklos kokybės vertinimą ir turi įgaliojimus ir išteklius tai vykdyti.

Nacionalinio lygmens institucijos atsakomybės išorinio vertinimo procese:

- suderina su savivaldos lygmens institucija išorinio vertinimo mokyklų sąrašo projektą;
- sudaro ir teikia švietimo, mokslo ir sporto ministrui tvirtinti vienerių kalendorinių metų išorinio vertinimo mokyklų sąrašo projektą;
- bendradarbiaudama su savivaldos lygmeniu suderina mokyklų vertinimo tvarkaraščius ir vertinimo komandas (NŠA darbuotojai sudaro kiekvienos vertinimo komandos pusę narių, iš jų taip pat yra skiriamas vadovaujantis išorės vertintojas). Vertinimo tvarkaraščius ir komandas tvirtina nacionalinė institucija;
- NŠA darbuotojai kartu su savivaldos parinktais išorės vertintojais atlieka mokyklų veiklos kokybės išorinį vertinimą (detalus išorinio vertinimo proceso aprašymas pateiktas išorinio vertinimo metodikos 2.4 poskyryje);
- skelbia apibendrintus išorinio vertinimo rezultatus.

Pastebėtina, kad nacionalinio ir vietos savivaldos lygmens bendradarbiavimo inicijavimo ir koordinavimo atsakomybė tenka nacionalinio lygmens institucijai.

Vykdamas mokyklų išorinio vertinimo procesą mišriu būdu, **vietos savivaldos institucija vykdo tokias funkcijas:**

- suderina su nacionalinio lygmens institucija išorinio vertinimo mokyklų sąrašo projektą;
- bendradarbiaudama su nacionalinio lygmeniu institucija suderina vertinimo tvarkaraščius ir vertinimo komandas, tai yra iš NŠA turimo samdomų išorės vertintojų sąrašo **parenka ir finansuoja** pusę mokyklai reikalingų išorės vertintojų;
- vykdo savo savivaldos mokyklų išorinio vertinimo proceso stebėseną ir teikia mokykloms reikiamą pagalbą prieš ir po išorinio vertinimo.

Mišriame modelyje savivaldos lygmens institucijos atsakomybės yra suderinti vertinamų mokyklų sąrašą ir mokyklų vertinimo tvarkaraščius, parinkti ir finansuoti pusę vertinimo komandos narių.

Visas išorinio vertinimo procesas (prieš, po vertinimo ir vertinimas mokykloje) yra identišką kaip centralizuoto vertinimo modelyje. Jo išsamus aprašymas pateiktas Išorės vertinimo metodikoje 2.4 poskyryje.

**IKIMOKYKLINIO IR (AR) PRIEŠMOKYKLINIO UGDYMO PROGRAMAS VYKdančios MOKYKLOS IŠORINIO VERTINIMO
FORMA**

(1–6 sritys vertinamos, remiantis mokytojų praktinės veiklos stebėjimu ir pokalbiu su jais.

7-a sritis vertinama informacijos, gautos tikslinių grupių diskusijų metu)

KRITERIJAI PAŽYMĖTI (NL) nevertinami lopšelio grupėse, kuriose vaikų amžius iki 3 metų

Mokytojo (-jų) vardas, pavardė, kvalifikacinė kategorija (dažniausiai grupėje dirba vienas mokytojas, jeigu tuo pat metu grupėje dirba du mokytojai, vertiname abu): _____

Mokyklos pavadinimas: _____ Mokyklos adresas: _____

Vaikų skaičius grupėje stebėjimo metu: _____ Vaikų amžius: _____ Vaikų su SUP skaičius: _____

Kiti suaugusieji (tėvai, specialistai, kt.) grupėje stebėjimo metu: _____

Stebėjimo data _____ Stebėjimo pradžios laikas _____ Stebėjimo pabaigos laikas _____

Stebėtojo vardas, pavardė: _____

Visi kriterijai, rodikliai ir sritys vertinami remiantis tokiais kokybės lygmenimis

3 – veiklos kokybė **labai gera**: nustatyta aiški, nuosekli, stipri vertinamo aspekto raiška.

2 – veiklos kokybė **gera**: nustatyta vertinimo aspekto raiška, bet ji dar turėtų būti tobulinama apimtimi (fiksuota ne visose veiklos situacijose). Veiklos kokybė galėtų būti tobulinama.

1 – veiklos kokybė **minimali**: nustatyta vertinamo aspekto raiška yra nežymi (tik pavieniai ženklai, pasireiškė tik tam tikroje situacijoje), veiklos kokybė turi būti tobulinama.

0 – veiklos kokybė **nepriimtina**: nenustatyta vertinamo aspekto raiška arba ji yra neigiama, veiklos kokybė yra nepakankama ir turi būti iš esmės tobulinama.

Konkretūs patarimai stebint veiklą vienoje mokyklos grupėje:

- 1) Patariama išsiaiškinti kelintą valandą dauguma tėvų atveda vaikus į grupę ir stebėjimą pradėti tuo laiku, nes tai padės įvertinti mokytojo sąveikos su tėvais kokybę.
- 2) Vertintojas turėtų skirti 15–20 minučių susipažinimui su mokytoju **IKI** pradėdamas ugdomosios veiklos stebėjimą. Tuo metu reikėtų priminti mokytojui, kad ne visi rodikliai atsiskleis stebėjimo metu, todėl baigus stebėjimą prireiks iki 1 val. pokalbiui.
- 3) Dauguma rodiklių gali būti įvertinti **stebint** mokytoją bei veiklą grupėje. Įvertinimai pagal atskirus rodiklius turi būti skiriami pirmiausia remiantis tuo, kas pastebima grupėje stebėjimo metu. Primename, kad priklausomai nuo vaikų amžiaus, to paties rodiklio raiška gali skirtis. Stebėtojas turi atsižvelgti į vaikų amžių.
- 4) Nebūtina vertinti sritis ir rodiklius eilės tvarka. Galbūt vertintojui kai kuriuos rodiklius vertinti yra paprasčiau, negu kitus, todėl galima pradėti nuo jų, pvz., vertinimą galima pradėti nuo ugdomosios aplinkos srities rodiklių.
- 5) Stebėjimo metu patariama kruopščiai užsirašyti, ką pavyko pamatyti (išgirsti) mokytojui dirbant grupėje. Šie užrašai taps mokytojo veiklos įvertinimo pagrindu. Naudinga užsirašyti ir ką mokytojas kokioje nors situacijoje pasakė vaikams, ką vaikai atsakė.
- 6) Stebėjimo metu vertinimui svarbią informaciją vertintojas užsirašo ne į stebėjimo formą (taip išvengiama bereikalingo lapų vartymo, ieškant formoje tam tikro kriterijaus) o į baltą lapą, ir tik po stebėjimo, ruošdamasis pokalbiui, surinktus įrodymus vertintojas perkelia į stebėjimo formą. Tai padeda gerai pasiruošti pokalbiui su mokytoju, nes paaiškėja kokio kriterijaus įvertinimui dar trūksta informacijos ir kokius klausimus reikės pateikti mokytojui pokalbio metu.
- 7) Jeigu mokytojas pagal tvarkaraštį turi pereiti dirbti su vaikų grupe į kitą aplinką, vertintojas eina kartu.
- 8) Vertintojas turi įdėmiai stebėti mokytojo veiklą. Balai turi būti pagrįsti mokytojo ir vaikų sąveikos kokybe.
- 9) Jeigu fiksuojama labai ryški, neigiama kriterijaus raiška (pvz., mokytojas pikta kalba, pastumia vaiką, neleidžia vaikui išsakyti nuomonę ar pan.), tuomet atitinkamas kriterijus gali būti vertinamas tik 0, nesvarbu, kad tai buvo vienkartinė jo raiška.
- 10) Balas turi būti skiriamas, remiantis išsamiau mokytojo bendravimu su vaikais vaizdu. Patariama neskirti balo skubotai, būtina stebėti vyksmą, kad jį giliau suvokti.

- 11) Jeigu stebėjimo ir po to įvykusio pokalbio metu nepavyksta rasti įrodymų, padedančių įvertinti mokytojo darbą pagal konkretų rodiklį, būtina tai įrašyti kaip pastebėjimą prie atitinkamo rodiklio.
- 12) Stebėjimo formoje galutinis įvertinimas (nuo 0 iki 3) įrašomas tik pasibaigus stebėjimo laikui ir pasikalbėjus su mokytoju.
- 13) Srities kokybės lygio skaitmeninė išraiška suapvalinama iki sveiko skaičiaus, tuo tarpu rodiklio kokybės lygis pateikiamas kaip sveikas skaičius ir skliaustuose pateikiama tikslesnė išraiška su dviem ženklais po kablelio, pvz.: 2 (1,56)“.
- 14) Negalima vertinti remiantis ateities planais, mokytojo išsakytais pokalbio metu. Įvertinimas turi atspindėti **esamą situaciją**.

Pažymėtina, kad stebėjimo metu gauta informacija turi būti laikoma patikimesne už gautą pokalbio metu (jeigu jos prieštarauja viena kitai), nes pokalbio su mokytoju metu surinkta informacija gali būti netiksli dėl socialinio pageidaujimumo aspekto.

1 SRITIS – VAIKO GEROVĖ

1.1. Vaikų psichologinis ir fizinis saugumas

3 – aiški, nuosekli, stipri raiška, 2 – nustatyta raiška, bet ji turėtų būti tobulinama apimtimi ir kokybe

1 – raiška yra nežymi (pavieniai ženklai), 0 – nenustatyta raiška / ji neigiama

S – vertinti remiantis stebėjimu, P – pokalbis

	Kokybės lygis					Pastabos, įrodymai, veiklos kokybės vertinimo pagrindimas
	0	1	2	3		
1.1.1. Bendra grupės atmosfera pozityvi, grįsta maloniu bendravimu ir bendradarbiavimu.					S	
1.1.2. Fizinė aplinka saugi ir pritaikyta vaikų poreikiams.					S	
1.1.3. Vaikai su mokytoju ir draugais kalbasi apie jausmus , mokosi atpažinti, įvardinti ir tinkamai reikšti emocijas.					S	

Rodiklio 1.1. įvertinimas (įvertinimų suma padalinta iš kokybės kriterijų skaičiaus): _____

1.2. Mokytojo sąveika su vaikais

3 – aiški, nuosekli, stipri raiška, **2** – nustatyta raiška, bet ji turėtų būti tobulinama apimtimi ir kokybe
1 – raiška yra nežymi (pavieniai ženklai), **0** – nenustatyta raiška / ji neigiama

S – vertinti remiantis stebėjimu, P – pokalbis

	Kokybės lygis					Pastabos, įrodymai, veiklos kokybės vertinimo pagrindimas
	0	1	2	3		
1.2.1. Mokytojas jautriai bendrauja ir skiria reikiamą dėmesį kiekvienam vaikui , remdamasis jo stipriosiomis pusėmis ir skatindamas jį ugdytis.					S	
1.2.2. Mokytojas bendrauja taip, kad vaikai pasitikėtų savo jėgomis, didžiuotųsi savo individualumu ir unikaliomis savybėmis.					S	
1.2.3. Mokytojas kuria socialines sąveikas grupėje , kurios skatina vaikus savarankiškai veikti, mokosi bendradarbiauti.					S	

Rodiklio 1.2. įvertinimas (įvertinimų suma padalinta iš kokybės kriterijų skaičiaus): _____

1.3. Vaikų tarpusavio sąveika

3 – aiški, nuosekli, stipri raiška, 2 – nustatyta raiška, bet ji turėtų būti tobulinama apimtimi ir kokybe
1 – raiška yra nežymi (pavieniai ženklai), 0 – nenustatyta raiška / ji neigiama

S – vertinti remiantis stebėjimu, P – pokalbis

	Kokybės lygis					Pastabos, įrodymai, veiklos kokybės vertinimo pagrindimas
	0	1	2	3		
1.3.1. Vaikai žino , kokio elgesio iš jų tikimasi, dalyvauja grupės taisyklių kūrime ir mokosi jų laikytis.					SP	
1.3.2. Vaikai nebijo klysti , geba drąsiai ir tinkamai išsakyti savo nuomonę ir dalyvauti priimant sprendimus grupėje.					SP	
1.3.3. Vaikai mokosi bendradarbiauti ir pagal savo amžių bendradarbiauja tarpusavyje , kartu konstruodami žinias ir padėdami vienas kitam.					S	

Rodiklio 1.3. įvertinimas (įvertinimų suma padalinta iš kokybės kriterijų skaičiaus): _____

1.4. Lygios galimybės visiems vaikams ugdytis ir tobulėti

3 – aiški, nuosekli, stipri raiška, 2 – nustatyta raiška, bet ji turėtų būti tobulinama apimtimi ir kokybe
1 – raiška yra nežymi (pavieniai ženklai), 0 – nenustatyta raiška / ji neigiama

S – vertinti remiantis stebėjimu, P – pokalbis

	Kokybės lygis					Pastabos, įrodymai, veiklos kokybės vertinimo pagrindimas
	0	1	2	3		
1.4.1. Mokytojas savo kalboje ir veikloje vengia stereotipų.					S	
1.4.2. Ugdymo(si) aplinka ir veikla pritaikyta skirtingų ugdymosi poreikių vaikams; mokytojas modifikuoja fizinę aplinką ir veiklas, teikia pagalbą, atsižvelgdamas į situacines vaikų reikmes.					S	
1.4.3. Mokytojas stebi vaikų fizinę ir psichikos sveikatą, atpažįsta netinkamo elgesio su vaiku ar vaiko nepriežiūros požymius, turinčius poveikio vaiko sveikatai, ir apie tai informuoja vaiko gerovės komisiją.					S	

Rodiklio 1.4. įvertinimas (įvertinimų suma padalinta iš kokybės kriterijų skaičiaus): _____

Srities **VAIKO GEROVĖ** bendras įvertinimas: _____

2 SRITIS – UGDYMASIS

2.1. Spontaniška vaiko inicijuota veikla (aš pats)

3 – aiški, nuosekli, stipri raiška, 2 – nustatyta raiška, bet ji turėtų būti tobulinama apimtimi ir kokybe

1 – raiška yra nežymi (pavieniai ženklai), 0 – nenustatyta raiška / ji neigiama

S – vertinti remiantis stebėjimu, P – pokalbis

	Kokybės lygis					Pastabos, įrodymai, veiklos kokybės vertinimo pagrindimas
	0	1	2	3		
2.1.1. Vaikai savo iniciatyva pasirenka veiklą ir priemones, įsitraukia į veiklą ir ją plėtoja.					S	
2.1.2. Vaikai kreipiasi į suaugusįjį pagalbos, kai patys nepajėgia susidoroti su kilusiais sunkumais.					S	

Rodiklio 2.1. įvertinimas (įvertinimų suma padalinta iš kokybės kriterijų skaičiaus): _____

2.2. Patirtinė vaiko veikla

3 – aiški, nuosekli, stipri raiška, **2** – nustatyta raiška, bet ji turėtų būti tobulinama apimtimi ir kokybe
1 – raiška yra nežymi (pavieniai ženklai), **0** – nenustatyta raiška / ji neigiama

S – vertinti remiantis stebėjimu, P – pokalbis

	Kokybės lygis					Pastabos, įrodymai, veiklos kokybės vertinimo pagrindimas
	0	1	2	3		
2.2.1. Vaikai drąsiai tyrinėja, eksperimentuoja.					S	
2.2.2. Vaikai naudoja įvairius patirties kaupimo būdus (stebėjimą, bandymą, klausinėjimą), skatinančius juos tyrinėti, eksperimentuoti, savarankiškai domėtis ir būti kūrybingiems (NL).					S	
2.2.3. Vaikai dalijsi tarpusavyje ir su mokytoju žiniomis, patirtimi, idėjomis (NL).					S	

Rodiklio 2.2. įvertinimas (įvertinimų suma padalinta iš kokybės kriterijų skaičiaus): _____

2.3. Žaidimas

3 – aiški, nuosekli, stipri raiška, **2** – nustatyta raiška, bet ji turėtų būti tobulinama apimtimi ir kokybe

1 – raiška yra nežymi (pavieniai ženklai), **0** – nenustatyta raiška / ji neigiama

S – vertinti remiantis stebėjimu, P – pokalbis

	Kokybės lygis					Pastabos, įrodymai, veiklos kokybės vertinimo pagrindimas
	0	1	2	3		
2.3.1. Dienos metu skiriama laiko įvairiems vaikų žaidimams, kaip pagrindinei vaikų raidą ir ugdymąsi skatinančiai veiklai .					S	
2.3.2. Vaikai patys inicijuoja , planuoja ir aptaria savo žaidybines patirtis (NL).					S	
2.3.3. Vaikai žaidžia skirtingo tipo žaidimus (pagal amžių, pomėgius, situaciją).					S	
2.3.4. Grupėje vyrauja grupiniai žaidimai , patiriamos malonios akimirkos (NL).					S	
2.3.5. Vaikai nevengia įtraukti suaugusiuosius ir jie žaidžia kartu.					S	

Rodiklio 2.3. įvertinimas (įvertinimų suma padalinta iš kokybės kriterijų skaičiaus): _____

Srities UGDYMASIS bendras įvertinimas: _____

3 SRITIS – UGDYMO(SI) APLINKA

3.1. Fizinė aplinka

3 – aiški, nuosekli, stipri raiška, **2** – nustatyta raiška, bet ji turėtų būti tobulinama apimtimi ir kokybe

1 – raiška yra nežymi (pavieniai ženklai), **0** – nenustatyta raiška / ji neigiama

S – vertinti remiantis stebėjimu, P – pokalbis

	Kokybės lygis					Pastabos, įrodymai, veiklos kokybės vertinimo pagrindimas
	0	1	2	3		
3.1.1. Ugdymo(si) aplinka yra patogi ir skatinanti imtis įvairios veiklos, individualiai, mažomis grupelėmis ar su visais grupės vaikais.					S	
3.1.2. Ugdymo(si) aplinka suskirstyta į logiškai apibrėžtas mažesnes erdves (pagal ugdomas kompetencijas, veiklos centrus, kampelius ar kt.) su tam tikrai veiklai tinkamomis priemonėmis, skatinančiomis tyrinėti, žaisti ir ugdytis.					S	
3.1.3. Aplinkoje įrengtos erdvės atsipalaidavimui ir ramybei, kur vaikai gali pabūti vieni ir pailsėti.					S	
3.1.4. Užtikrinama, kad kiekvieną dieną teisės aktais nustatytą laiką, vaikai praleistų gryname ore, mokyklos lauko erdves panaudojant visapusiškam vaikų ugdymuisi.					S	

Rodiklio 3.1. įvertinimas (įvertinimų suma padalinta iš kokybės kriterijų skaičiaus): _____

3.2. Socialinė-emocinė aplinka

3 – aiški, nuosekli, stipri raiška, 2 – nustatyta raiška, bet ji turėtų būti tobulinama apimtimi ir kokybe
1 – raiška yra nežymi (pavieniai ženklai), 0 – nenustatyta raiška / ji neigiama

S – vertinti remiantis stebėjimu, P – pokalbis

	Kokybės lygis					Pastabos, įrodymai, veiklos kokybės vertinimo pagrindimas
	0	1	2	3		
3.2.1. Mokytojas kuria su kiekvienu vaiku prieraišų individualų santykį (palaikomas akių kontaktas, rami ir dėmesinga veido išraiška, bendraujama balso tonu, reiškiančiu susidomėjimą, rūpestį ir supratimą, pasitelkiama atvirumą ir susidomėjimą rodanti kūno kalba).					S	
3.2.2. Aplinka yra turtinga įvairių socialinių sąveikų situacijomis (su kitais grupės vaikais, su tėvais, su kitais bendruomenės nariais).					S	

Rodiklio 3.2. įvertinimas (įvertinimų suma padalinta iš kokybės kriterijų skaičiaus): _____

3.3. Pažintinė aplinka

3 – aiški, nuosekli, stipri raiška, **2** – nustatyta raiška, bet ji turėtų būti tobulinama apimtimi ir kokybe
1 – raiška yra nežymi (pavieniai ženklai), **0** – nenustatyta raiška / ji neigiama

S – vertinti remiantis stebėjimu, P – pokalbis

	Kokybės lygis					Pastabos, įrodymai, veiklos kokybės vertinimo pagrindimas
	0	1	2	3		
3.3.1. Vaikai mokosi saugoti aplinką ir turi praktinių galimybių prisidėti prie aplinkos puoselėjimo (NL).					SP	
3.3.2. Vaikai dalyvauja planuojant, kuriant ir prižiūrint grupės aplinką (NL).					SP	
3.3.3. Vaikai naudoja jų amžiui tinkamas skirtingos paskirties priemonės, informacines ir komunikacines technologijas.					S	
3.3.4. Siekdamas praturtinti vaikų ugdymąsi ir skatindamas jų socializaciją, mokytojas naudoja už mokyklos sienų esančius bendruomenės išteklius ir į grupę kviečiasi bendruomenės narius.					SP	
3.3.5. Ugdymo(si) aplinka skatina vaikus nevengti tam tikros jų amžiui tinkamos ugdymo(si) rizikos .					S	

Rodiklio 3.3. įvertinimas (įvertinimų suma padalinta iš kokybės kriterijų skaičiaus): _____

Srities UGDYMOSI APLINKA bendras įvertinimas: _____

4 SRITIS – UGDYMO STRATEGIJOS

4.1. Ugdymo strategijos, padedančios vaiko asmenybinei raidai

- 3 – aiški, nuosekli, stipri raiška, 2 – nustatyta raiška, bet ji turėtų būti tobulinama apimtimi ir kokybe
1 – raiška yra nežymi (pavieniai ženklai), 0 – nenustatyta raiška / ji neigiama
S – vertinti remiantis stebėjimu, P – pokalbis

	Kokybės lygis					Pastabos, įrodymai, veiklos kokybės vertinimo pagrindimas
	0	1	2	3		
4.1.1. Grupėje mokytojo taikomos kasdieninės vaikams įprastos veiklos padeda ugdytis vaikų savireguliaciją ir savarankiškumą.					S	
4.1.2. Mokytojas vadovaujasi dialogiško bendravimo principu , grupėje palaikydamas ir inicijuodamas nuolatinį dialogą tarp vaikų bei tarp vaikų ir suaugusiųjų.					S	
4.1.3. Vaikai turi galimybių rinktis ir priimti sprendimus , susijusius su ugdymo(si) procesu bei kitomis situacijomis, mokytojas sudaro sąlygas vaikams patirti savo priimtų sprendimų pasekmes (NL).					S	
4.1.4. Mokytojas modeliuoja ir taiko strategijas, skatinančias prasmingą vaikų bendradarbiavimą ir tarpusavio paramą (NL).					S	

Rodiklio 4.1. įvertinimas (įvertinimų suma padalinta iš kokybės kriterijų skaičiaus): _____

4.2. Ugdymo strategijos, skatinančios vaiko mokymosi procesą

3 – aiški, nuosekli, stipri raiška, 2 – nustatyta raiška, bet ji turėtų būti tobulinama apimtimi ir kokybe
1 – raiška yra nežymi (pavieniai ženklai), 0 – nenustatyta raiška / ji neigiama

S – vertinti remiantis stebėjimu, P – pokalbis

	Kokybės lygis					Pastabos, įrodymai, veiklos kokybės vertinimo pagrindimas
	0	1	2	3		
4.2.1. Mokytojas naudoja ugdymo strategijas, kurios holistiškai aprėpia visas vaikų ugdymosi sritis.					S	
4.2.2. Mokytojas siūlo veiklas, kurios skatina vaikų susidomėjimą ir kelia jiems naujų iššūkių, žadina kūrybingumą, tyrinėjimą, eksperimentavimą, padeda savarankiškai ieškoti atsakymų, spręsti problemas.					S	
4.2.3. Mokytojas vertina vaikų įsitraukimo į ugdymosi procesą lygi ir prireikus tinkamai pritaiko veiklas, siekdamas, kad visi vaikai aktyviai dalyvautų ugdymosi procese ir pasiektų pažangą.					S	
4.2.4. Mokytojas taip integruoja ugdymosi patirtis , kad vaikai aktyviai matytų ryšius tarp išmoktų sąvokų ir jų kasdienės patirties ir gebėtų įgytas žinias pritaikyti realiose situacijose.					S	

Rodiklio 4.2. įvertinimas (įvertinimų suma padalinta iš kokybės kriterijų skaičiaus): _____

4.3. Ugdymo strategijos, palaikančios žaidimą, kaip pagrindinę vaiko veiklą

3 – aiški, nuosekli, stipri raiška, 2 – nustatyta raiška, bet ji turėtų būti tobulinama apimtimi ir kokybe
1 – raiška yra nežymi (pavieniai ženklai), 0 – nenustatyta raiška / ji neigiama

S – vertinti remiantis stebėjimu, P – pokalbis

	Kokybės lygis					Pastabos, įrodymai, veiklos kokybės vertinimo pagrindimas
	0	1	2	3		
4.3.1. Mokytojas žaidimą vertina kaip ugdymo(si), tyrinėjimų, atradimų, įsitraukimo ir džiaugsmo šaltinį.					SP	
4.3.2. Mokytojas taiko strategijas , skatinančias vaikų amžiui ir raidos etapui tinkamą žaidybines patirtį.					S	
4.3.3. Mokytojas reikalui esant įsitraukia į vaikų žaidimus.					S	
4.3.4. Mokytojas palaiko žaidimų įvairovę grupėje (pagal amžių, pomėgius, situaciją).					S	

Rodiklio 4.3. įvertinimas (įvertinimų suma padalinta iš kokybės kriterijų skaičiaus): _____

Srities UGDYMO STRATEGIJOS bendras įvertinimas: _____

5 SRITIS – PASIEKIMŲ VERTINIMAS IR UGDYMO PLANAVIMAS

5.1. Pasiekimų vertinimas

3 – aiški, nuosekli, stipri raiška, 2 – nustatyta raiška, bet ji turėtų būti tobulinama apimtimi ir kokybe
1 – raiška yra nežymi (pavieniai ženklai), 0 – nenustatyta raiška / ji neigiama

S – vertinti remiantis stebėjimu, P – pokalbis

	Kokybės lygis					Pastabos, įrodymai, veiklos kokybės vertinimo pagrindimas
	0	1	2	3		
5.1.1. Mokytojas sistemiškai stebi ir fiksuoja vaikų pasiekimus, dokumentuoja vaikų daromą pažangą; lygina ankstesnius vaiko pasiekimus su esamais , viešai nelygina vaikų pasiekimų tarpusavyje.					SP	
5.1.2. Mokytojas ugdo vaikų gebėjimą vertinti savo ir kitų vaikų veiklą, elgesį ir darbus (NL).					S	
5.1.3. Mokytojas ir šeimos nariai dalijasi informacija apie vaiko daromą pažangą .					P	
5.1.4. Mokytojas į vertinimo ir planavimo procesą įtraukia švietimo pagalbos ir kitus specialistus , siekdamas suteikti veiksmingą ir tikslingą pagalbą.					P	

Rodiklio 5.1. įvertinimas (įvertinimų suma padalinta iš kokybės kriterijų skaičiaus): _____

5.2. Ugdymo planavimas

3 – aiški, nuosekli, stipri raiška, **2** – nustatyta raiška, bet ji turėtų būti tobulinama apimtimi ir kokybe
1 – raiška yra nežymi (pavieniai ženklai), **0** – nenustatyta raiška / ji neigiama

S – vertinti remiantis stebėjimu, P – pokalbis

	Kokybės lygis					Pastabos, įrodymai, veiklos kokybės vertinimo pagrindimas
	0	1	2	3		
5.2.1. Mokytojas aptaria su tėvais vaiko amžiaus tarpsniui realius lūkesčius , atsižvelgdamas į individualias vaiko galias ir skirtingą ugdymosi patirtį ir kartu sutaria dėl trumpalaikių ir ilgalaikių individualių ugdymosi tikslų.					P	
5.2.2. Mokytojas planuoja ugdymą(si), remdamasis žiniomis apie vaikų jau turimus gebėjimus, nuostatas, žinias ir supratimą, jų individualius ugdymosi poreikius ir siekdamas vaikų ugdymosi pasiekimų augimo.					P	
5.2.3. Planuodamas mokytojas išlaiko pusiausvyrą tarp individualios veiklos, darbo mažose grupėse ir visos grupės ugdomosios veiklos.					S	
5.2.4. Mokytojas išlaiko pusiausvyrą tarp iš anksto suplanuotos ir vaikų pasiūlytos veiklos (NL).					S	
5.2.5. Mokytojo parengtas ilgalaikis planas yra nuoseklus (savaitinių planų tarpusavio tęstinumas), paremtas savo veiklos refleksija , derantis su ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programų tikslais.					P	

Rodiklio 5.2. įvertinimas (įvertinimų suma padalinta iš kokybės kriterijų skaičiaus): _____

Srities PASIEKIMŲ VERTINIMAS IR UGDYMO PLANAVIMAS bendras įvertinimas: _____

6 SRITIS – BENDRADARBIAVIMAS SU VAIKŲ ŠEIMOMIS

6.1. Šeimos kultūros pažinimas

3 – aiški, nuosekli, stipri raiška, 2 – nustatyta raiška, bet ji turėtų būti tobulinama apimtimi ir kokybe
1 – raiška yra nežymi (pavieniai ženklai), 0 – nenustatyta raiška / ji neigiama

S – vertinti remiantis stebėjimu, P – pokalbis

	Kokybės lygis					Pastabos, įrodymai, veiklos kokybės vertinimo pagrindimas
	0	1	2	3		
6.1.1. Mokytojas gerbia kiekvieną šeimą , kviečia šeimos narius bendradarbiauti, parodo, kad jie yra laukiami ir randa būdų, kaip juos įtraukti į vaikų ugdymosi procesą.					SP	
6.1.2. Ugdymo turinio ir vaikų ugdymosi patirties turtinimui mokytojas panaudoja turimas žinias apie vaikų šeimų kultūrinę įvairovę .					SP	
6.1.3. Mokytojas suteikia vaikų šeimų nariams galimybes mokytis vieniems iš kitų ir teikti tarpusavio pagalbą.					P	
6.1.4. Mokytojas užtikrina informacijos apie šeimas ir vaikus konfidencialumą .					P	

Rodiklio 6.1. įvertinimas (įvertinimų suma padalinta iš kokybės kriterijų skaičiaus): _____

6.2. Partnerystė su šeima

3 – aiški, nuosekli, stipri raiška, 2 – nustatyta raiška, bet ji turėtų būti tobulinama apimtimi ir kokybe
1 – raiška yra nežymi (pavieniai ženklai), 0 – nenustatyta raiška / ji neigiama

S – vertinti remiantis stebėjimu, P – pokalbis

	Kokybės lygis					Pastabos, įrodymai, veiklos kokybės vertinimo pagrindimas
	0	1	2	3		
6.2.1. Mokytojas supažindina šeimas su ugdymo programa, artimiausiais tikslais ir tariasi dėl bendradarbiavimo tikslams pasiekti.					P	
6.2.2. Mokytojas suteikia žinių ir dalijasi idėjomis su tėvais ir kitais šeimų nariais, siekdamas sustiprinti tėvų kompetencijas , kad jie galėtų namuose sukurti stimuliuojančią ugdomąją aplinką.					P	
6.2.3. Mokytojas padeda šeimoms gauti jų vaikų ugdymui(si) reikalingos informacijos apie išteklius ir paslaugas tiek esančias mokykloje, tiek ir už mokyklos ribų.					P	

Rodiklio 6.1. įvertinimas (įvertinimų suma padalinta iš kokybės kriterijų skaičiaus): _____

Srities BENDRADARBIAVIMAS SU VAIKŲ ŠEIMOMIS bendras įvertinimas: _____

Galimi pokalbio su mokytoju / mokytojais klausimai po stebėjimo

Kriterijai	Galimi klausimai
1.3.1. Vaikai žino , kokio elgesio iš jų tikimasi, dalyvauja grupės taisyklių kūrimo ir mokosi jų laikytis.	<i>Prašau papasakokite...</i> <i>...kaip atsirado grupės taisyklės?</i> <i>... kaip vaikams sekasi jų laikytis?</i>
1.3.2. Vaikai nebijo klysti , geba drąsiai ir tinkamai išsakyti savo nuomonę ir dalyvauti priimant sprendimus grupėje.	<i>Prašau papasakokite...</i> <i>... kas grupėje priima sprendimus?</i> <i>... konkrečią situaciją, kai vaikai dalyvavo sprendimų priėmime?</i>
1.4.3. Mokytojas stebi vaikų fizinę ir psichikos sveikatą, atpažįsta netinkamo elgesio su vaiku ar vaiko nepriežiūros požymius, turinčius poveikio vaiko sveikatai, ir apie tai informuoja vaiko gerovės komisiją.	<i>Jei turite, pateikite savo darbo pavyzdį...</i> <i>... kai dirbant su šia vaikų grupe, teko pastebėti netinkamo elgesio su vaiku ar vaiko nepriežiūros požymius, ką darėte?</i>
3.3.1. Vaikai mokosi saugoti aplinką, ir turi praktinių galimybių prisidėti prie aplinkos puoselėjimo.	<i>Prašau papasakokite...</i> <i>... kaip vaikai domisi aplinkosauga?</i> <i>... kokiose su aplinkosauga susijusiose veiklose jie turėjo galimybių dalyvauti mokykloje?</i>
3.3.2. Vaikai dalyvauja planuojant, kuriant ir prižiūrint grupės aplinką.	<i>Prisiminkite ir papasakokite pavyzdį...</i> <i>... kaip vaikai dalyvauja planuojant ir prižiūrint grupės aplinką?</i>
3.3.4. Siekdamas praturtinti vaikų ugdymąsi ir skatindamas jų socializaciją, mokytojas naudoja už mokyklos sienų esančius bendruomenės išteklius ir į grupę kviečiasi bendruomenės narius.	<i>Prašome papasakoti...</i> <i>... kur vyksta ugdymosi veiklos?</i> <i>... apie veiklas, vykstančias už mokyklos ribų.</i> <i>... apie bendruomenės svečius, sulauktus Jūsų grupėje.</i>
4.3.1. Mokytojas žaidimą vertina kaip ugdymo(si), tyrinėjimų, atradimų, įsitraukimo ir džiaugsmo šaltinį.	<i>Papasakokite situaciją...</i> <i>... kurioje Jūs žaidėte su vaikais.</i>
5.1.1. Mokytojas sistemiškai stebi ir fiksuoja vaikų pasiekimus, dokumentuoja vaikų daromą pažangą; lygina ankstesnius vaiko pasiekimus su esamais , viešai nelygina vaikų pasiekimų tarpusavyje.	<i>Papasakokite situacijas...</i> <i>... kaip stebite vaikų pasiekimus?</i> <i>... kaip dokumentuojate stebėjimą?</i> <i>... kur tai panaudojate?</i>
5.1.3. Mokytojas ir šeimos nariai dalijasi informacija apie vaiko daromą pažangą .	<i>Papasakokite...</i> <i>... kaip ir kada tėvai sužino apie vaikų daromą pažangą?</i>

Kriterijai	Galimi klausimai
5.1.4. Mokytojas į vertinimo ir planavimo procesą įtraukia švietimo pagalbos ir kitus specialistus , siekdamas suteikti veiksmingą ir tikslingą pagalbą.	<i>Prašau papasakokite...</i> ... kas dalyvauja vaikų vertinimo ir planavimo procese? ... kaip tai vyksta?
5.2.1. Mokytojas aptaria su tėvais vaiko amžiaus tarpsniui realius lūkesčius , atsižvelgdamas į individualias vaiko galias ir skirtingą ugdymosi patirtį ir kartu sutaria dėl trumpalaikių ir ilgalaikių individualių ugdymosi tikslų.	<i>Papasakokite konkrečią savo patirtį...</i> ... su kokiais tėvų lūkesčiais teko susidurti? ... kaip sprendėte problemą, jeigu jie buvo nerealūs?
5.2.2. Mokytojas planuoja ugdymą(si), remdamasis žiniomis apie vaikų jau turimus gebėjimus, nuostatas, žinias ir supratimą, jų individualius ugdymosi poreikius ir siekdamas vaikų ugdymosi pasiekimų augimo.	<i>Papasakokite...</i> ... kokia informacija Jums padeda planuojant?
5.2.5. Mokytojo parengtas ilgalaikis planas yra nuoseklus (savaitinių planų tarpusavio tęstinumas), paremtas savo veiklos refleksija , derantis su ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programų tikslais.	<i>Prašau papasakokite konkrečią situaciją...</i> ... kaip įsitikinate, kad Jūsų planas veiksmingas?
6.1.1. Mokytojas gerbia kiekvieną šeimą , kviečia šeimos narius bendradarbiauti, parodo, kad jie yra laukiami ir randa būdų, kaip juos įtraukti į vaikų ugdymosi procesą.	<i>Prašau papasakokite...</i> ... su kokiomis šeimom bendradarbiaujate? ... konkrečią situaciją, kaip šeimos dalyvauja vaikų ugdyme, grupės gyvenime?
6.1.2. Ugdymo turinio ir vaikų ugdymosi patirties turtinimui mokytojas panaudoja turimas žinias apie vaikų šeimų kultūrinę įvairovę .	<i>Papasakokite...</i> ... kaip vaikų šeimų kultūrinę įvairovę panaudojate darbui su vaikais?
6.1.3. Mokytojas suteikia vaikų šeimų nariams galimybes mokytis vieniems iš kitų ir teikti tarpusavio pagalbą.	<i>Prašau pateikite konkrečių pavyzdžių...</i> ... kaip šeimos bendrauja tarpusavyje?
6.1.4. Mokytojas užtikrina informacijos apie šeimas ir vaikus konfidencialumą .	<i>Prašau pateikite konkrečių pavyzdžių...</i> ... kokia informacija apie vaikus ir šeimas aptariama bendrų susirinkimų metu? ... kur laikomi vaikų pasiekimų aplankai?
6.2.1. Mokytojas supažindina šeimas su ugdymo programa, artimiausiais tikslais ir tariasi dėl bendradarbiavimo tikslams pasiekti.	<i>Prašau pateikite pavyzdžių...</i> ... kaip tėvai domisi ugdymo programa, artimiausiais tikslais? ... kaip pasiūlo savo pagalbą?

Kriterijai	Galimi klausimai
6.2.2. Mokytojas suteikia žinių ir dalijasi idėjomis su tėvais ir kitais šeimų nariais, siekdamas sustiprinti tėvų kompetencijas , kad jie galėtų namuose sukurti stimuliuojančią ugdomąją aplinką.	<i>Prašau pateikite savo darbo pavyzdžių...</i> <i>... kai tėvai domisi, kaip vyksta vaikų ugdymas mokykloje?</i> <i>... kokių konsultacijų vaikų ugdymo klausimais jie pageidauja?</i> <i>... kaip dar suteikiate tėvams pagalbą?</i>

IKIMOKYKLINIO IR (AR) PRIEŠMOKYKLINIO UGDYMO PROGRAMAS VYKdanČIOS MOKYKLŲ IŠORINIO VERTINIMO FORMA

(1–6 sritys vertinamos, remiantis mokytojų praktinės veiklos stebėjimu ir pokalbiu su jais.

7-a sritis vertinama informacijos, gautos tikslinių grupių diskusijų metu)

Mokyklos pavadinimas: _____ Mokyklos adresas: _____

Tikslinės grupės diskusijos dalyviai: _____

Susitikimo data _____ Susitikimo pradžios laikas _____ Susitikimo pabaigos laikas _____

Moderatoriaus vardas, pavardė: _____

Susitikimo instrukcija

1. Susitikimo pradžioje vertintojai turi prisistatyti ir paprašyti kitų susitikimo dalyvių prisistatyti.
2. Po susipažinimo moderatorius trumpai pristato pokalbio tikslą ir pasako, kokių atsakymų vertintojai tikisi (pvz., „*Susitikimo tikslas yra surinkti mokyklos veiklos kokybės įrodymus. Maloniai prašome atsakyti į pateiktus klausimus, pateikiant konkrečius atsakymus, kas yra būdinga Jūsų mokyklai ir jos bendruomenei*“).
3. Klausant tikslinės grupės diskusijos dalyvių pasisakymų, svarbu fiksuoti mokyklos veiklos kokybės įrodymus, kurie būtų *grindžiami konkrečiomis mokyklos veiklos situacijomis*, o ne nuomone, supratimu, ketinimais.
4. Vertintojai ***gali fiksuoti objektyvius ir tikslus įrodymus***, jei tikslinės grupės diskusijos dalyviai ***kalba detalai: apibūdina situaciją / įvykį, paaiškina situacijos / įvykio dalyvių veiksmus ir galutinį rezultatą***. Jei pateikiama informacija nėra detali, moderatorius ar kitas ***vertintojas gali pateikti papildomus klausimus***, kurie padėtų į tai atsakyti (pvz., *ką konkrečiai darėte, dėl ko konkrečiai susitarėte*) ar patikslinti (*Prašau paminėti konkrečias mokyklos veiklas, kur mokyklos administracija atsižvelgė į mokytojų iniciatyvas*).
5. ***Bendri*** susitikimo dalyvių ***pasisakymai, samprotavimai negali būti vertinami kaip*** tam tikros vertinamosios srities ***įrodymai*** (rodiklių raiška) ir vertinami aukštu balu (2, 3).
6. Viso pokalbio metu vertintojai su susitikimo dalyviais turi ***elgtis pagarbiai***.
7. Susitikimo pabaigoje tikslinės grupės diskusijos moderatorius trumpai apibendrina įvykusį pokalbį ir padėkoja visiems dalyviams.

Visi kriterijai, rodikliai ir sritys vertinami remiantis tokiais kokybės lygmenimis:

3 – veiklos kokybė **labai gera**: nustatyta aiški, nuosekli, stipri vertinamo aspekto raiška.

2 – veiklos kokybė **gera**: nustatyta vertinimo aspekto raiška, bet ji dar turėtų būti tobulinama apimtimi (fiksuota ne visose veiklos situacijose). Veiklos kokybė galėtų būti tobulinama.

1 – veiklos kokybė **minimali**: nustatyta vertinamo aspekto raiška yra nežymi (tik pavieniai ženklai, pasireiškė tik tam tikroje situacijoje), veiklos kokybė turi būti tobulinama.

0 – veiklos kokybė **nepriimtina**: nenustatyta vertinamo aspekto raiška arba ji yra neigiama, veiklos kokybė yra nepakankama ir turi būti iš esmės tobulinama.

7 SRITIS – BESIMOKANČIOS ORGANIZACIJOS KULTŪRA

7.1. Mokyklos veiklos vadyba

3 – aiški, nuosekli, stipri raiška, **2** – nustatyta raiška, bet ji turėtų būti tobulinama apimtimi ir kokybe

1 – raiška yra nežymi (pavieniai ženklai), **0** – nenustatyta raiška / ji neigiama

	Kokybės lygiai				Pastabos, įrodymai, veiklos kokybės vertinimo pagrindimas
	0	1	2	3	
7.1.1. Strateginiai, metiniai planai, ugdymo programos, susitarimai dėl vaikų pasiekimų vertinimo grindžiami bendrai apmąstytu mokytojų, tėvų, socialinių partnerių sutarimu .					
7.1.2. Mokykloje planuojamos ir įgyvendinamos vaikams, darbuotojams ir tėvams skirtos priemonės vaikų adaptacijos laikotarpiui, perėjimui į pradinį ugdymą palengvinti.					
7.1.3. Mokyklai būdinga bendravimo ir bendradarbiavimo su socialiniais partneriais kultūra.					
7.1.4. Mokykla atvira pokyčiams , dalyvauja švietimo kokybės gerinimo projektuose.					

Rodiklio 7.1. įvertinimas (įvertinimų suma padalinta iš kriterijų skaičiaus): _____

7.2. Nuolatinis profesinis tobulėjimas

3 – aiški, nuosekli, stipri raiška, **2** – nustatyta raiška, bet ji turėtų būti tobulinama apimtimi ir kokybe

1 – raiška yra nežymi (pavieniai ženklai), **0** – nenustatyta raiška / ji neigiama

	Kokybės lygiai				Pastabos, įrodymai, veiklos kokybės vertinimo pagrindimas
	0	1	2	3	
7.2.1. Mokytojai apmąsto ir įsivertina savo pedagoginės praktikos efektyvumą bei siekia gauti grįžtamąjį ryšį iš kitų kolegų, o prireikus stengiasi patobulinti savo pedagoginę praktiką.					
7.2.2. Mokytojai bendradarbiauja tarpusavyje ir su kitais specialistais , siekdami pagerinti tiek savo pedagoginę praktiką, tiek ir ugdymo kokybę apskritai.					

Rodiklio 7.2. įvertinimas (įvertinimų suma padalinta iš kriterijų skaičiaus): _____

7.3. Lyderystė mokymuisi

3 – aiški, nuosekli, stipri raiška, **2** – nustatyta raiška, bet ji turėtų būti tobulinama apimtimi ir kokybe
1 – raiška yra nežymi (pavieniai ženklai), **0** – nenustatyta raiška / ji neigiama

	Kokybės lygiai				Pastabos, įrodymai, veiklos kokybės vertinimo pagrindimas
	0	1	2	3	
7.3.1. Mokytojų lyderystė pripažįstama ir palaikoma .					
7.3.2. Mokyklai būdingas atviras dialogas dėl ugdymo kokybės ir tarpusavio pagalba .					

Rodiklio 7.3. įvertinimas (įvertinimų suma padalinta iš kriterijų skaičiaus): _____

7.4. Mokyklos savivalda

3 – aiški, nuosekli, stipri raiška, **2** – nustatyta raiška, bet ji turėtų būti tobulinama apimtimi ir kokybe

1 – raiška yra nežymi (pavieniai ženklai), **0** – nenustatyta raiška / ji neigiama

	Kokybės lygiai				Pastabos, įrodymai, veiklos kokybės vertinimo pagrindimas
	0	1	2	3	
7.4.1. Mokyklos valdyme atstovaujami visų mokyklos bendruomenės narių interesai, savivaldos atstovai renkami atvirai ir skaidriai.					
7.4.2. Mokykloje yra sistema, kaip priimami sprendimai , svarbūs tiek mokyklos ateities siekiams, tiek kasdieniam gyvenimui mokykloje.					
7.4.3. Tobulinant mokyklą atsižvelgiama į tėvų ir vyresnių vaikų nuomonę.					

Rodiklio 7.4. įvertinimas (įvertinimų suma padalinta iš kriterijų skaičiaus): _____

Srities BESIMOKANČIOS ORGANIZACIJOS KULTŪRA bendras įvertinimas: _____

TIKSLINĖS GRUPĖS KLAUSIMAI, SKIRTI ĮVERTINTI 7 SRITĮ

Atkreipiamas dėmesys, kad vertinant 7 sritį:

- **labai svarbios mokyklos konkrečios patirtys.** Pateikti klausimai formuluojami prašant papasakoti, pateikti konkrečius pavyzdžius;
- vertintojai gali **modifikuoti pateiktus klausimus** pagal poreikį.

7.1. Mokyklos veiklos vadyba

Kriterijai	Klausimai
7.1.1. Strateginiai, metiniai planai, ugdymo programos, susitarimai dėl vaikų pasiekimų vertinimo grindžiami bendrai apmąstyti mokytojų, vaikų, tėvų, socialinių partnerių sutarimu .	Kaip buvo kuriama ikimokyklinio ugdymo programa? Kas dalyvavo? Ką žinote apie mokyklos strateginių ir metinių planų tikslus ir uždavinius? Kaip jie atsispindi jūsų darbe? Kaip įstaigoje organizuojamas vaikų pasiekimų vertinimas ir rezultatų aptarimas?
7.1.2. Mokykloje planuojamos ir įgyvendinamos vaikams, darbuotojams ir tėvams skirtos priemonės vaikų adaptacijos laikotarpiui, perėjimui į pradinį ugdymą palengvinti.	Kokie yra konkretūs mokyklos veiklos pavyzdžiai, susiję su vaikams ir jų tėvams teikiama pagalba adaptacijos laikotarpiu (vaikui pradėjus lankyti mokyklą, pereinant iš lopšelio grupės į ikimokyklinę grupę) ir perėjimui į pradinį ugdymą?
7.1.3. Mokyklai būdinga bendravimo ir bendradarbiavimo su socialiniais partneriais kultūra.	Kokie yra jūsų mokyklos socialiniai partneriai? Kaip jie įsijungia į mokyklos gyvenimą? Kaip mokykla bendradarbiauja su arčiausiai mokyklos esančiomis institucijomis?
7.1.4. Mokykla atvira pokyčiams , dalyvauja švietimo kokybės gerinimo projektuose.	Kokie jūsų įstaigoje įvyko pokyčiai? Kas buvo jų iniciatoriai? Kas juos įgyvendina? Kokie pasiekti rezultatai? Kokiose projektuose jūsų bendruomenė dalyvauja siekdama gerinti ugdymo kokybę?

7.2. Nuolatinis profesinis tobulėjimas

Kriterijai	Klausimai
7.2.1. Mokytojai apmąsto ir įsivertina savo pedagoginės praktikos efektyvumą bei siekia gauti grįžtamąjį ryšį iš kitų kolegų, o prireikus stengiasi patobulinti savo pedagoginę praktiką.	Kaip mokykloje reflektuojate savo pedagoginę veiklą? Kaip dalinatės gerąja patirtimi? Kas yra stipru, o kas tobulintina? Kaip teikiamas grįžtamas ryšys kolega kolegai?
7.2.2. Mokytojai bendradarbiauja tarpusavyje ir su kitais su kitais specialistais , siekdami pagerinti tiek savo pedagoginę praktiką, tiek ir ugdymo kokybę apskritai.	Kaip Jūsų mokykloje vyksta bendradarbiavimas su kitais švietimo pagalbos specialistais? Kuo šis bendradarbiavimas Jums buvo naudingas? Kaip galėtume pagerinti šį bendradarbiavimą dėl vaikų ugdymo kokybės?

7.3. Lyderystė mokymuisi

Kriterijai	Klausimai
7.3.1. Mokytojų lyderystė pripažįstama ir palaikoma .	Kokie mokytojų pasiūlymai buvo aptarti ir priimti? Ar buvo priimtos naujos, reikalingos, nors ir ne iš karto įgyvendinamos idėjos?
7.3.2. Mokyklai būdingas atviras dialogas dėl ugdymo kokybės ir tarpusavio pagalba .	Kaip Jūsų mokykloje susitariama, pvz... ... dėl ugdymo turinio, metodų, vertinimo, priemonių? ... dėl pagalbos vaikams, įveikiant ugdymosi sunkumus? ... dėl ugdymo proceso? ... dėl pagalbos kolegoms?

7.4. Mokyklos savivalda

Kriterijai	Klausimai
7.4.1. Mokyklos valdyme atstovaujami visų mokyklos bendruomenės narių interesai, savivaldos atstovai renkami atvirai ir skaidriai.	Prašau papasakokite, kaip yra renkami mokyklos savivaldos nariai, kokie yra jų darbai? Kaip mokykloje rūpinamasi visos bendruomenės narių poreikiais?
7.4.2. Mokykloje yra sistema, kaip priimami sprendimai , svarbūs tiek mokyklos ateities siekiams, tiek kasdieniam gyvenimui mokykloje.	Kaip priimami sprendimai dėl veiklos prioritetų? Kaip sprendžiami kylantys sunkumai kasdieninėje mokyklos veikloje?
7.4.3. Tobulinant mokyklą atsižvelgiama į tėvų ir vyresniųjų vaikų nuomonę.	Kaip mokykla bendradarbiauja su vaikų tėvais? Kokios tėvų iniciatyvos buvo įgyvendintos? Kokia yra vaikų nuomonė apie mokyklą? Kada Jūsų mokyklos bendruomenė į ją atsižvelgė?

VISŲ MOKYTOJŲ VERTINIMŲ, GAUTŲ STEBĖJIMO IR INTERVIU METU, SUVESTINĖ
Mokyklos pavadinimas: _____ **Išorinio vertinimo pradžia - pabaiga:** _____

1 SRITIS – VAIKO GEROVĖ

1.1. Vaikų psichologinis ir fizinis saugumas

Mokytojas	1.1.1	1.1.2	1.1.3	Rodiklio įvertinimas

Mokyklos vidurkis: _____

1.2. Mokytojo sąveika su vaikais

Mokytojas	1.2.1	1.2.2	1.2.3	Rodiklio įvertinimas

Mokyklos vidurkis: _____

1.3. Vaikų tarpusavio sąveika

Mokytojas	1.3.1	1.3.2	1.3.3	Rodiklio įvertinimas

Mokyklos vidurkis: _____

1.4. Lygios galimybės visiems vaikams ugdytis ir tobulėti

Mokytojas	1.4.1	1.4.2	1.4.3	Rodiklio įvertinimas

Mokyklos vidurkis: _____

BENDRAS 1 SRITIES VAIKO GEROVĖ ĮVERTINIMAS: _____

2 SRITIS – UGDYMASIS

2.1. Spontaniška vaiko inicijuota veikla (aš pats)

Mokytojas	2.1.1	2.1.2	Rodiklio įvertinimas

Mokyklos vidurkis: _____

2.2. Patirtinė vaiko veikla

Mokytojas	2.2.1	2.2.2 (NL)	2.2.3 (NL)	Rodiklio įvertinimas

Mokyklos vidurkis: _____

2.3. Žaidimas

Mokytojas	1.3.1	1.3.2	1.3.3	1.3.4	1.3.5	Rodiklio įvertinimas

Mokyklos vidurkis: _____

BENDRAS 2 SRITIES UGDYMASIS ĮVERTINIMAS: _____

3 SRITIS – UGDYMO(SI) APLINKOS

3.1. Fizinė aplinka

Mokytojas	3.1.1	3.1.2	3.1.3	3.1.4	Rodiklio įvertinimas

Mokyklos vidurkis: _____

3.2. Socialinė-emocinė aplinka

Mokytojas	3.2.1	3.2.2	Rodiklio įvertinimas

Mokyklos vidurkis: _____

3.3. Pažintinė aplinka

Mokytojas	3.3.1 (NL)	3.3.2 (NL)	3.3.3	3.3.4	3.3.5	Rodiklio įvertinimas

Mokyklos vidurkis: _____

BENDRAS 3 SRITIES UGDYMO(SI) APLINKA ĮVERTINIMAS: _____

4 SRITIS – UGDYMO STRATEGIJOS

4.1. Ugdymo strategijos, padedančios vaiko asmenybinei raidai

Mokytojas	4.1.1	4.1.2	4.1.3 (NL)	4.1.4 (NL)	Rodiklio įvertinimas

Mokyklos vidurkis: _____

4.2. Ugdymo strategijos, skatinančios vaiko mokymosi procesą

Mokytojas	4.2.1	4.2.2	4.2.3	4.2.4	Rodiklio įvertinimas

--	--	--	--	--	--

Mokyklos vidurkis: _____

4.3. Ugdymo strategijos, palaikančios žaidimą, kaip pagrindinę vaiko veiklą

Mokytojas	4.3.1	4.3.2	4.3.3	4.3.4	Rodiklio įvertinimas

Mokyklos vidurkis: _____

BENDRAS 4 SRITIES UGDYMO STRATEGIJOS ĮVERTINIMAS: _____

5 SRITIS – PASIEKIMŲ VERTINIMAS IR UGDYMO PLANAVIMAS

5.1. Pasiekimų vertinimas

Mokytojas	5.1.1	5.1.2 (NL)	5.1.3	5.1.4	Rodiklio įvertinimas

Mokyklos vidurkis: _____

5.2. Ugdymo planavimas

Mokytojas	5.2.1	5.2.2	5.2.3	5.2.4 (NL)	5.2.5	Rodiklio įvertinimas

Mokyklos vidurkis: _____

BENDRAS 5 SRITIES PASIEKIMŲ VERTINIMAS IR UGDYMO PLANAVIMAS ĮVERTINIMAS: _____

6 SRITIS – BENDRADARBIAVIMAS SU VAIKŲ ŠEIMOMIS

6.1. Šeimos kultūros pažinimas

Mokytojas	6.1.1	6.1.2	6.1.3	6.1.4	Rodiklio įvertinimas

Mokyklos vidurkis: _____

6.2. Partnerystė su šeima

Mokytojas	6.2.1	6.2.2	6.2.3	Rodiklio įvertinimas

Mokyklos vidurkis: _____

BENDRAS 6 SRITIES BENDRADARBIAVIMAS SU VAIKŲ ŠEIMOMIS ĮVERTINIMAS: _____

Vertintojai:

IKIMOKYKLINIO IR (AR) PRIEŠMOKYKLINIO UGDYMO PROGRAMAS VYKLANČIOS MOKYKLOS VEIKLOS KOKYBĖS IŠORINIO VERTINIMO ATASKAITA

Mokyklos pavadinimas:

Mokyklos adresas:

Išorinio vertinimo pobūdis: (visuminis, pakartotinis, teminis):

Išorinio vertinimo mokykloje data (pradžią – pabaigą):

Vertintojų komanda:

Mokyklos kontekstas:

Mokyklos veiklos kokybė buvo vertinama šiose srityse:

Vertindami mokyklos veiklą išorės vertintojai vartoja tokias mokyklos veiklos **kokybės lygį apibūdinančias sąvokas:**

Veiklos kokybė **labai gera** – nustatyta aiški, nuosekli, stipri vertinamo aspekto raiška, veiklos kokybė leidžia labai efektyviai užtikrinti vaikų ugdymo(si) poreikius.

Veiklos kokybė **gera** – nustatyta vertinimo aspekto raiška, bet ji dar turėtų būti tobulinama apimtimi (fiksuota ne visose veiklos situacijose), kokybė (raiška galėtų būti stipresnė).

Veiklos kokybė **minimali** – nustatyta vertinamo aspekto raiška yra nežymi (tik pavieniai ženklai, pasireiškė tik tam tikroje situacijoje), veiklos kokybė turi būti tobulinama, kad užtikrintų vaikų poreikius.

Veiklos kokybė **nepriimtina** – nenustatyta vertinimo aspekto raiška arba ji yra neigiama, veiklos kokybė yra nepakankama ir turi būti iš esmės tobulinama, kad užtikrintų vaikų poreikius.

Mokyklos atskirų vertinimo sričių ir veiklos kokybės lygio apibūdinimai:

3 lygis (išskirtinė praktika) – veiklos kokybė **labai gera**, t. y. vertinamų rodiklių raiška aiški, nuosekli, ryški.

2 lygis (veiksminga praktika) – veiklos kokybė **gera**, t. y. nustatyta vertinamų rodiklių raiška, bet ji dar turėtų būti tobulinama apimtimi, kokybe.

1 lygis (gera pradžia) – veiklos kokybė **minimali**, t. y. vertinimų rodiklių yra nežymi (tik pavieniai ženklai, pasireiškė tik tam tikroje situacijoje), veiklos kokybė turi būti tobulinama, kad užtikrintų vaikų poreikius.

0 lygis (neatitinka vertinimo kriterijų) – veiklos kokybė **nepriimtina**, t. y. nenustatyta vertinimo aspekto raiška arba ji yra neigiama, veiklos kokybė yra nepakankama ir turi būti iš esmės tobulinama, kad užtikrintų vaikų poreikius

Mokyklos vertinimo sričių įvertinimai ir jų pagrindimas

1. VAIKO GEROVĖS srities bendras vertinimas –

Rodiklis ir jo kokybės lygis	Sėkmingos praktikos pavyzdžiai	Tobulintini veiklos aspektai
1.1. Vaikų psichologinis ir fizinis saugumas – ... lygis		
1.2. Mokytojo sąveika su vaikais – ... lygis		
1.3. Vaikų tarpusavio sąveika – ... lygis		
1.4. Lygios galimybės visiems vaikams ugdytis ir tobulėti – ... lygis		

2. UGDYMO SI srities bendras vertinimas –

Rodiklis ir jo kokybės lygis	Sėkmingos praktikos pavyzdžiai	Tobulintini veiklos aspektai
2.1. Spontaniška vaiko inicijuota veikla (aš pats) – ... lygis		.
2.2. Patirtinė vaiko veikla – ... lygis		

2.3. Žaidimas – ... lygis		.
---------------------------	--	---

3. UGDYMO APLINKŲ srities bendras vertinimas –

Rodiklis ir jo kokybės lygis	Sėkmingos praktikos pavyzdžiai	Tobulintini veiklos aspektai
3.1. Fizinė aplinka – ... lygis		
3.2. Socialinė-emocinė aplinka – ... lygis		
3.3. Pažintinė aplinka – ... lygis		

4. UGDYMO STRATEGIJŲ srities bendras vertinimas –

Rodiklis ir jo kokybės lygis	Sėkmingos praktikos pavyzdžiai	Tobulintini veiklos aspektai
4.1. Ugdymo strategijos, padedančios vaiko asmenybinei raidai – ... lygis		
4.2. Ugdymo strategijos, skatinančios vaiko mokymosi procesą – ... lygis		
4.3. Ugdymo strategijos, palaikančios žaidimą, kaip pagrindinę vaiko veiklą – ... lygis		

5. PASIEKIMŲ VERTINIMO IR UGDYMO PLANAVIMO srities bendras vertinimas –

Rodiklis ir jo kokybės lygis	Sėkmingos praktikos pavyzdžiai	Tobulintini veiklos aspektai
5.1. Pasiekimų vertinimas – ... lygis		
5.2. Ugdymo planavimas – ... lygis		

6. BENDRADARBIAVIMO SU VAIKŲ ŠEIMOMIS srities bendras vertinimas –

Rodiklis ir jo kokybės lygis	Sėkmingos praktikos pavyzdžiai	Tobulintini veiklos aspektai
6.1. Šeimos kultūros pažinimas – ... lygis		
6.2. Partnerystė su šeima – ... lygis		

7. SRITIS – BESIMOKANČIOS ORGANIZACIJOS KULTŪROS bendras kokybės lygis –.....

Rodiklis ir jo kokybės lygis	Sėkmingos praktikos pavyzdžiai	Tobulintini veiklos aspektai
7.1. Mokyklos veiklos vadyba – ... lygis		
7.2. Nuolatinis profesinis tobulėjimas – ... lygis		
7.3. Lyderystė mokymuisi – ... lygis		
7.4. Mokyklos savivalda – ... lygis		

Bendras mokyklos išorinio vertinimo apibendrinimas pagal sritis

Sritis	Kokybės lygis
1. Vaiko gerovė	
2. Ugdymasis	
3. Ugdymo(si) aplinka	
4. Ugdymo strategijos	
5. Pasiekimų vertinimas ir ugdymo planavimas	
6. Bendradarbiavimas su vaikų šeimomis	
7. Besimokančios organizacijos kultūra	

Pagal įvertintas mokyklos sritis yra teikiamos tokios rekomendacijos mokyklos veiklos tobulinimui:

1) Veiklos kokybės tobulinimo pasiūlymai, kurie turi būti įgyvendinami nedelsiant:

2) Veiklos kokybės tobulinimo pasiūlymai, kurie turi būti įgyvendinami trumpuoju laikotarpiu (nuo kelių mėn. iki metų):

3) Veiklos kokybės tobulinimo pasiūlymai, kurie turi būti įgyvendinami ilguoju laikotarpiu (per 5 metus):

Galutinė išvada:

Parengė:

Data