

IŠORINIO VERTINIMO REIŠMĖ LIETUVOS AUKŠTŲJŲ MOKYKLŲ VEIKLOS KAITAI

Tyrimo apibendrinimas

Mokslo ir studijų stebėsenos ir analizės centras

Vilnius, 2019 m.

Ataskaitoje pristatomi apibendrinti interviu su Lietuvos aukštųjų mokyklų atstovais apie išorinį studijų kokybės užtikrinimą rezultatai: apžvelgiami pokyčiai, vykę Lietuvos aukštosiose mokyklose po išorinio studijų programų ir aukštųjų mokyklų vertinimo 2010–2017 m., aptariami aukštųjų mokyklų atstovų pasiūlymai ir ekspertų nuomonė dėl išorinio kokybės užtikrinimo tobulinimo, palyginami Lietuvos ir tarptautiniai išorinio kokybės užtikrinimo iššūkiai ir tendencijos.

Tyrimą atliko: dr. Eglė Ozolinčiūtė, dr. Loreta Tauginienė, prof. dr. Jolanta Urbanovič, dr. Rūta Vaičiūnienė

Ataskaitą parengė: Julija Umbrasaitė

Už komentarus dėl aukštųjų mokyklų pasiūlymų ir įžvalgas dėl tyrimo rekomendacijų dėkojame Norai Skaburskienei ir prof. dr. Andrew Goodspeed.

Už pagalbą rengiant ataskaitą dėkojame: Giedrei Beleckienei, Vilmai Jėčkaitei, dr. Rasai Pranskevičiūtei, Žemynai Pauliukaitei-Gečienei, Živilei Oertelei.

Pasiūlymus, pastabas, komentarus prašome siųsti Mokslo ir studijų stebėsenos ir analizės centrui info@mosta.lt.

TURINYS

| | |
|---|----|
| Santrumpos | 4 |
| Įvadas | 5 |
| Tyrimo metodika | 6 |
| 1. Tyrimo rezultatų santrauka | 8 |
| 1.1. Tyrimo dalyvių charakteristikos | 8 |
| 1.2. Pokyčiai Lietuvos aukštosiose mokyklose po išorinio vertinimo 2010–2017 m. | 8 |
| 1.3. Siūlymai, kaip tobulinti išorinio vertinimo procesą | 11 |
| 2. Kokybės užtikrinimo Lietuvos aukštosiose mokyklose ir tarptautinio tyrimo tendencijų bei iššūkių palyginimas | 16 |
| 2.1. Išorinių kontekstų ir teisinės aplinkos įvairovė | 16 |
| 2.2. Institucinė atsakomybė už kokybę | 18 |
| 2.3. Komunikavimas apie kokybės užtikrinimą | 20 |
| 2.4. Kokybės kultūros ir biurokratijos santykis | 21 |
| 2.5. Į studentą orientuotos studijos | 24 |
| Apibendrinimas | 25 |
| Išvados ir rekomendacijos | 26 |
| Nuorodos | 29 |
| 1 priedas | 31 |
| 2 priedas | 32 |

SANTRUMPOS

AM – Aukštoji mokykla

ESG – Europos aukštojo mokslo erdvės kokybės užtikrinimo nuostatos ir gairės

EUA – Europos universitetų asociacija

EAME – Europos aukštojo mokslo erdvė

IKS – Išorinė kokybės užtikrinimo sistema

MOSTA – Mokslo ir studijų stebėsenos ir analizės centras

SKVC – Studijų kokybės vertinimo centras

VKS – Vidinė kokybės užtikrinimo sistema

ĮVADAS

Remiantis Mokslo ir studijų įstatymo nuostatomis dėl mokslo ir studijų kokybės užtikrinimo, studijų programos ir aukštųjų mokyklų veikla turi būti nuolat tobulinama, taip pat atsižvelgiant ir į išorinio vertinimo rezultatus¹. 2017 m. baigėsi vienas išorinio studijų programų ir aukštųjų mokyklų vertinimo ciklas. Siekiant nustatyti, kokius pokyčius Lietuvos aukštosiose mokyklose paskatino išorinė kokybės užtikrinimo sistema 2010–2017 m., Mokslo ir studijų stebėsenos ir analizės centras 2018 m. atliko interviu su aukštųjų mokyklų administracijų darbuotojais. Šioje ataskaitoje apžvelgiama Lietuvos aukštųjų mokyklų atstovų nuomonė apie po išorinio vertinimo vykusius pokyčius studijų, mokslo, valdymo ir kitose institucijų veiklos srityse, aptariami aukštųjų mokyklų atstovų pasiūlymai ir ekspertų nuomonė dėl išorinio kokybės užtikrinimo tobulinimo, kokybės užtikrinimo pokyčiai ir iššūkiai palyginami su tarptautinėmis tendencijomis.

Tyrimo tikslas ir klausimai, metodų ir tyrimo etapų aprašymas pateikiamas tyrimo metodikoje. Pirmoje ataskaitos dalyje aptariamos tyrimo dalyvių charakteristikos ir pateikiami apibendrinti tyrimo

rezultatai: pokyčių sritys Lietuvos aukštosiose mokyklose po išorinio vertinimo 2010–2017 m., aukštųjų mokyklų siūlymų ir ekspertų nuomonės dėl išorinio kokybės užtikrinimo tobulinimo aptarimas. Detalesni interviu analizės rezultatai pateikiami keturiose teminėse tyrimo ataskaitose, kurios buvo parengtos atsakant į konkrečius tyrimo klausimus. Interviu rezultatų apibendrinimas buvo parengtas ir publikuotas 2018 m. Lietuvos mokslo, studijų ir inovacijų būklės apžvalgoje².

Antroje ataskaitos dalyje Lietuvos aukštųjų mokyklų patirtis, iššūkiai ir tendencijos analizuojami tarptautiniame kontekste, palyginant juos su Europos universitetų asociacijos atlikto panašaus tyrimo rezultatais (Gover & Loukkola, 2018). Rengiant šią ataskaitos dalį, buvo remiamasi MOSTA tyrimo teminėse ataskaitose pateikta informacija ir įžvalgomis, EUA tyrimais ir kitais šaltiniais.

Tikimasi, kad ši ataskaita bus naudinga tiek aukštųjų mokyklų darbuotojams, tiek sprendimų priėmėjams, atsakingiems už kokybės užtikrinimo sistemą, ir paskatins platesnę diskusiją dėl išorinio kokybės užtikrinimo sistemos tobulinimo perspektyvų.

¹ Lietuvos Respublikos mokslo ir studijų įstatymas Nr. XI-242 (Žin., 2009, Nr. 54-2140, 61-0, 101-0), 46, 48, 49 str., <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalActEditions/TAR.C595FF45F869>.

² Mokslo ir studijų stebėsenos ir analizės centras (2018). Lietuvos mokslo, studijų ir inovacijų būklės apžvalga, p. 56-61, 62-65, <https://www.mosta.lt/tyrimai/ataskaitos>.

TYRIMO METODIKA

Tyrimo tikslas – nustatyti, kokius pokyčius, susijusius su veiklos tobulinimu Lietuvos aukštosiose mokyklose, paskatino išorinis kokybės vertinimas.

Tyrimo objektas – pokyčiai aukštosiose mokyklose po išorinio studijų programų ir institucinio vertinimo 2010–2017 m.

Tyrimo klausimai:

1. Kokia aukštosios mokyklos patirtis dalyvaujant išorinio kokybės užtikrinimo sistemoje?
2. Kaip aukštojoje mokykloje panaudojami išorinio vertinimo rezultatai?
3. Kaip išorinis vertinimas paveikė aukštąsias mokyklas?
4. Kaip išorinis vertinimas integruojamas į vidinę kokybės užtikrinimo sistemą?
5. Kaip siūloma tobulinti išorinio kokybės užtikrinimo sistemą?

Tyrimo duomenų rinkimo metodai: pusiau struktūruoti giluminiai interviu. Pagal tyrimo klausimus suformuluoti interviu klausimai pateikiami 1 priede.

Tyrimo tikslinė grupė. Valstybinių ir nevalstybinių kolegijų ir universitetų darbuotojai, atsakingi už mokslo ir studijų kokybės užtikrinimą savo aukštojoje mokykloje. T. y. darbuotojai, kurie yra: 1) aukštosios mokyklos administracinių ar akademinių padalinių, atsakingų už kokybės užtikrinimą, kokybės tobulinimo strategijų rengimą ir įgyvendinimą, studijų kokybės nuolatinį tobulinimą, vidinių kokybės užtikrinimo sistemų kūrimą ar tobulinimą (pvz., studijų kokybės skyriaus, kokybės vadybos skyriaus ir pan.), vadovai; 2) ilgametę (daugiau nei 4 m.) patirtį turintys šių skyrių specialistai; 3) aukštųjų mokyklų darbuotojai, kurie aktyviai dalyvavo išoriniame vertinime savo institucijoje (pvz., koordinavo institucinio ar studijų programos vertinimo procesą ar paskesnę veiklą).

Tyrimo imtis. Tyrime dalyvavo 39-ių aukštųjų mokyklų atstovai, iš jų, 6-ių aukštųjų mokyklų atstovai dalyvavo pilotiniame tyrimo etape ir 33-ų aukštųjų mokyklų atstovai dalyvavo interviu pagrindiniame etape. Visų aukštųjų mokyklų (išskyrus seminarijas) atstovavimas pasirinktas siekiant susidaryti visuminį vaizdą apie tiriamą objektą. Taip pat tai mažina riziką, kad tam tikri aspektai liks nepastebėti. Seminarijos neįtrauktos į tyrimą dėl jų misijos ir studijų programų specifikos bei išorinio vertinimo ypatumų. Dvi aukštosios mokyklos atsisakė dalyvauti tyrime.

Interviu atlikimo eiga. Interviu su aukštųjų mokyklų administracijos darbuotojais atliko keturi tyrėjai. Jei vienas aukštosios mokyklos atstovas negalėjo suteikti visų žinių, t. y. atsakyti į visus interviu klausimus (pvz., kai už institucinį ir studijų programų kokybės užtikrinimą atsakingi skirtingi aukštosios mokyklos darbuotojai), interviu buvo atliekamas su keliais asmenimis, jiems atitinkamai atsakant į jų kompetencijomis susijusius klausimus.

Interviu atlikimo sąlygos. Interviu su hierarchiniais ryšiais susijusiais asmenimis buvo vykdomi atskirai. Priklausymas administracijai traktuojamas kaip vienodo lygmens atstovavimas. Jei asmenys nebuvo susiję hierarchinio pavaldumo ryšiais, jie galėjo būti apklausiami kartu, kiekvienam atsakant į klausimus savo kompetencijos ribose.

Duomenų analizė. Duomenys buvo analizuojami, prieš tai atlikus kodavimą, kategorijų ir subkategorijų išskyrimą.

Tyrimo organizavimo etapai:

1. **Informantų sąrašo sudarymas.**
2. **El. laiško ir lydraščių potencialiems informantams ir institucijai išsiuntimas.**
3. **Tiesioginis kontaktavimas su informantais, siekiant susitarti dėl interviu vietos ir laiko.**
4. **Interviu atlikimas ir duomenų transkribavimas (interviu išrašų parengimas):**
 - pilotinis etapas – atlikti interviu su keturių aukštųjų mokyklų atstovais. Papildomai, dviejų aukštųjų mokyklų atsakymai buvo pateikti raštu. Po pilotinio etapo patikslintas preliminarus tyrimo klausimų ir interviu klausimų sąrašas. Pilotinio etapo metu surinkti duomenys nebuvo įtraukti į tyrimo duomenų analizę;
 - pagrindinis etapas – atlikti 42 interviu su 33-ų aukštųjų mokyklų atstovais. Trumpiausias interviu trukmo 28 min., ilgiausias – 139 minutes. Vidutinė interviu trukmė – 64 minutės.
5. **Duomenų analizė.** Šiame tyrimo etape pagal tyrimo klausimus buvo parengtos keturios teminės ataskaitos. Rengiant temines ataskaitas, tai pat buvo atlikta informantų siūlymų, kaip tobulinti išorinio kokybės užtikrinimo sistemą, susijusių su atitinkamu

tyrimo klausimu, analizė.

- 6. Tyrimo rezultatų apibendrinimas ir rekomendacijų dėl išorinio vertinimo tobulinimo pateikimas.** Remiantis tyrimo teminėmis ataskaitomis, buvo atliktas interviu analizės rezultatų apibendrinimas ir palyginimas su tarptautinio tyrimo rezultatais. Aukštųjų mokyklų apibendrinti siūlymai ir tyrimo rekomendacijos buvo įvertintos išorinio kokybės užtikrinimo ekspertų. Atsižvelgiant į ekspertų komentarus ir pasiūlymus, buvo parengtas aukštųjų mokyklų pasiūlymų aptarimas ir tyrimo rekomendacijos.

Tyrimo veiklų išdėstymas laike:

1. Kontaktavimas su informantais dėl interviu atlikimo vietos ir laiko – 2018 m. sausio–vasario mėn.
2. Interviu atlikimas ir duomenų transkribavimas – 2018 m. sausio–balandžio mėn.:
 - pilotinis etapas – iki 2018 m. vasario mėn. vidurio;
 - pagrindinis etapas – nuo 2018 m. vasario mėn. vidurio iki balandžio mėn.
3. Duomenų analizė – 2018 m. vasario–balandžio mėn.

1. TYRIMO REZULTATŲ SANTRAUKA

Žemiau pateikiami apibendrinti interviu su aukštųjų mokyklų atstovais analizės rezultatai. Išsami interviu analizės medžiaga, atsakant į atskirus tyrimo klausimus, yra pateikiama tyrimo teminėse ataskaitose (Tauginienė, 2018; Vaičiūnienė, 2018a; Urbanovič, 2018; Vaičiūnienė, 2018b).

1.1. Tyrimo dalyvių charakteristikos

Detalios tyrimo dalyvių charakteristikos pateikiamos 1-oje teminėje tyrimo ataskaitoje (Tauginienė, 2018, p. 4). Tyrimo metu buvo išanalizuoti 42-ų interviu su 33-ų aukštųjų mokyklų atstovais duomenys. Interviu skaičiaus pasiskirstymas pagal aukštosios mokyklos tipą: 20 kolegijų atstovų interviu ir 22 universitetų atstovų interviu.

Informantai turėjo ilgametę darbo patirtį aukštojo mokslo sistemoje – vidutinis informantų darbo stažas aukštojo mokslo sektoriuje sudarė 18 metų (kolegijų atstovų – 17 metų, universitetų atstovų – 18 metų). Trumpiausia darbo patirtis aukštojo mokslo sektoriuje buvo 2,5 m., ilgiausia – 43 metai. Informantų pagrindinės pareigos interviu atlikimo metu buvo administracinės, tačiau jie taip pat turėjo ir kitos patirties aukštojo mokslo sistemoje (pvz., dėstytojo, studento).

Dauguma informantų (69 proc.) turėjo tiek institucinio, tiek studijų programų išorinio vertinimo patirties. Informantų patirtis, susijusi su išoriniu vertinimu, apėmė veiklas nuo duomenų rinkimo ir sisteminimo bei savianalizų rengimo iki dalyvavimo susitikimuose su ekspertais ir paskesnės veiklos.

1.2. Pokyčiai Lietuvos aukštosiose mokyklose po išorinio vertinimo 2010–2017 m.

Aukštųjų mokyklų atstovų nuomone, išorinio vertinimo išvados ir rekomendacijos buvo vertingos dėl kelių priežasčių (Vaičiūnienė, 2018a):

- rekomendacijose buvo nustatytos probleminės sritys ir numatytos tobulinimo galimybės bei galimos veiklos tobulinimo kryptys;
- rekomendacijos įpareigojo veikti, suteikė pagrindą inicijuoti reikiamus pokyčius. Pavyzdžiui, tyrimo dalyviai, kalbėdami apie rekomendacijų vertę, ne tiek akcentavo rekomendacijų turinį, kiek pabrėžė, kad

nurodytos probleminės sritys „paskatino kai kuriuos dalykus išjudinti“;

- rekomendacijos padėjo atkreipti aukščiausio lygmens vadovų dėmesį į problemines ar apleistas sritis, taip pat – sutelkti ir įtraukti į pokyčių įgyvendinimo procesus bendruomenę.

Reikėtų pastebėti, kad aukštųjų mokyklų veiklos pokyčius lemia įvairūs tiek vidiniai, tiek išoriniai aukštojo mokslo kaitos veiksniai, todėl sudėtinga nustatyti tiesioginį išorinio kokybės užtikrinimo poveikį aukštųjų mokyklų veiklai. Vis dėlto, remiantis aukštųjų mokyklų interviu rezultatais, išskiriamos pokyčių sritys aptariamose žemiau.

Informantų teigimu, išorinis vertinimas labiausiai paskatino pokyčius valdymo ir administravimo lygmenyje, ypač tokiuose procesuose, kaip strateginis planavimas (strateginių dokumentų, veiklos rodiklių nustatymas, matavimas ir kt.), procesų valdymas ir darbo organizavimas (vidinės vadybos, valdymo procesų analizė, pertvarkymas ir kt.), kokybės vadybos sistemos kūrimas ir tobulinimas (pareigybių ar padalinių, atsakingų už studijų kokybės vadybą, steigimas ir kt.). Remiantis interviu analize, taip pat galima pastebėti, kad Lietuvos aukštosiose mokyklose yra kokybės kultūros (požiūrio į kokybę, įsivertinimo kultūros, atsakomybės kultūros ir kt.) formavimosi požymių. Tačiau kai kurie informantai taip pat pažymėjo, kad išorinis vertinimas lėmė ir administracinės naštos didėjimą.

1.2.1. Pokyčių sritys

Remiantis interviu analizės rezultatais, galima teigti, kad išorinis kokybės užtikrinimas paskatino pokyčius studijų ir studentų, dėstytojų ir dėstytojų, taikomosios ir mokslinės veiklos, strateginio valdymo, vadybos, bendradarbiavimo su socialiniais partneriais, infrastruktūros ir kitose srityse. Žemiau apžvelgiami tyrimo dalyvių paminėti pokyčiai ir pateikiami pokyčius iliustruojantys pavyzdžiai. Išsami pokyčių analizė pateikiama 3-ioje teminėje tyrimo ataskaitoje (Urbanovič, 2018).

Pokyčiai, susiję su studijomis ir studentais

Kolegijose persvarstytas vykdomų krypties ir pakopos studijų programų turinys, skaičius ir jų

racionalumas, peržiūrėta ir išgryninta studijų programų anglų kalba pasiūla, suderinti studijų programos komponentai (studijų tikslai ir rezultatai, studijų metodai, vertinimo metodai, studijų dalyko mokymosi medžiagos ir literatūros atranka bei kokybė ir kt.). Be to, išorinio vertinimo rekomendacijos paskatino institucijas permąstyti studijų prieinamumo galimybes (jas išplėsti pasitelkiant šiuolaikinius informacinius išteklius ir būdus, įdiegti naujas studentų konsultavimo formas), plėtoti į studentą orientuotas studijas (per studijų individualizavimo poreikį ir kt.), skatinti studijų ir mokslo tarptautiškumą bei sudaryti sąlygas akademiniam judumui, padidinti užsienio partnerių skaičių ir kt. Informantai pastebėjo, kad pokyčius tarptautiškumo srityje riboja laiko ir finansinės galimybės.

Universitetuose vyko nemažai pokyčių, susijusių su studijų turiniu: atnaujinti dalykų aprašai, sukurta naujų studijų programų, įtraukta naujų studijų dalykų arba daugiau pasirenkamųjų dalykų, formuojami praktiniai studentų įgūdžiai, peržiūrėti studijų planai („*tinkeliai*“), išsamiai peržiūrėtos studijų programos. Kiti pokyčiai buvo susiję su studijų rezultatų kokybe (pvz., įdiegtos teksto sutapčių vertinimo sistemos), studijų prieinamumu (pvz., įtraukta studijų programa, skirta specialiųjų poreikių turintiems asmenims, kuriamos e. mokymosi sistemos), studijų organizavimu, įgyvendinant orientavimosi į studentą principus (grįžtamojo ryšio, pasirinkimo galimybių ir kt.).

Pokyčiai, susiję su dėstytau ir dėstytojais

Kolegijose buvo didinamas mokslinį laipsnį turinčių dėstytojų skaičius, gerinamas jų kompetencijų lygis: vykdomi mokymai (investuojama į naujų „*studijų metodų*“ mokymą, anglų kalbos žinių tobulinimą); dėstytojų kompetencijos plėtojamos per tiriamąją ir (arba) projektinę veiklą, dėstytojų atrankos ir motyvacinę sistemas ir kt. Be to, strateginiu lygmeniu peržiūrėtas dėstytojų kompetencijų ir didaktinės veiklos tinkamumas įgyvendinant į studentą orientuotas studijas, įtraukiant dėstytojus į studijų kokybės vadybos sistemos užtikrinimą (pvz., rengiant dėstytojams kokybės vadybos mokymus).

Universitetuose buvo vykdomi pokyčiai, susiję su dėstytau didaktika, mokslinėmis kompetencijomis, tarptautiškumu, personalo vadyba: atkreiptas dėmesys į dėstytojo profesinį tobulėjimą, persvarstomi ir atnaujinami dėstytau metodai, skatinamas dėstytojų mobilumas ir tarptautinė

mokslinės produkcijos sklaida, peržiūrimi reikalavimai dėstytojams ir mokslininkams ir kt.

Pokyčiai, susiję su taikomą ir mokslinė veikla

Kolegijos suformavo mokslinės ir (ar) taikomosios veiklos plėtos pagrindus (suformavo apibrėžimą, vystymo strategiją, valdymo procesus ir struktūras), stiprino dėstytojų mokslinį potencialą, skatino publikacijų rengimą, plėtojo taikomosios veiklos rezultatais pagrįstas studijas bei rezultatų perdavimą regione.

Universitetuose buvo atkreiptas dėmesys į dėstytojų mokslinę veiklą, skatinamas mokslo projektų ir mokslinių publikacijų tarptautiniams mokslo žurnalams rengimas ir kt.

Pokyčiai strateginio valdymo srityje

Kolegijos buvo paskatintos išsigrūninti, kokiam kontekste veikia institucija bei kam ir kokią naudą ji teikia. Išorinis vertinimas taip pat paskatino kolegijas tobulinti institucijos strateginį veiklos planavimą ir valdymą (išsigrūninti veiklos rodiklius, valdymo struktūras, atsakomybę ir kt.), įsivertinti institucijų veiklos rizikas ir prisiimti atsakomybę už jas bei įsivertinti finansines galimybes ir siekti užsitikrinti finansinį stabilumą.

Išorinio vertinimo rekomendacijos paskatino universitetus peržiūrėti universiteto misiją ir viziją, pakoreguoti universiteto strategiją, parengti strategijos įgyvendinimo planą. Kiti pokyčiai apėmė struktūrinę permainas (pvz., fakultetų jungimą, administravimo decentralizaciją, struktūros optimizavimą), administracinę aplinkos pokyčius (pvz., elektroninių dokumentų sistemų kūrimą, teisės aktų bazės kūrimą arba tobulinimą), finansų valdymo pokyčius (pvz., visų sąnaudų skaičiavimo metodo įdiegimą).

Pokyčiai vadybos srityje

Kolegijose išorinis vertinimas padėjo suformuoti kokybės užtikrinimo standartus, vadybos ir stebėsenos mechanizmus bei parengti dokumentus, pagal kuriuos pasidalijama atsakomybė ir priimami sprendimai dėl sistemos trūkumų šalinimo ir jos tobulinimo. Vidinės kokybės užtikrinimo sistemos kolegijose buvo plėtojamos tokiais kryptimis: kokybės vadybos sistemos įdiegimas ir kultūros formavimas, vidinės kokybės užtikrinimo sistemos įgyvendinimas ir tobulinimas bei dėstytojo, studento ir socialinių partnerių vaidmens studijų kokybės

vadyboje stiprinimas.

Universitetuose keitėsi požiūris į universiteto vadybą (buvo formuojamas bendras požiūris į kokybės vadybą, organizuojami mokymai ir seminarai kokybės vadybos temomis), vadybos procesas tapo kryptingesnis (orientuojamasi į nustatytų standartų įgyvendinimą), tobulinamos studijų valdymo sistemos (įsteigiami už studijų valdymą atsakingi padaliniai ar pareigybės). Be to, paslaugų vadyba daugelyje universitetų tapo labiau orientuota į studentų poreikius (tobulinama studentų informavimo ir konsultavimo sistema, diegiamos studentų duomenų valdymo sistemos, sukurta karjeros koordinatoriaus pareigybė), o valdymo procesai – skaidresni (į valdymo procesus įtraukiama ir apie juos informuojama universitetų bendruomenė, įdiegta aiškesnė atlyginimų skaičiavimo tvarka ir kt.).

Pokyčiai santykių su socialiniais partneriais (dalininkais) srityje

Kolegijos buvo skatinamos pasirinkti tinkamus socialinius dalininkus (partnerius) ir aktyviai su jais bendradarbiauti. Tai leido užtikrinti materialiąją bazę studijoms (studentų praktikoms ir kt.), adaptuoti studijų turinį, nustatyti absolventų kompetencijų poreikį.

Universitetuose buvo pastebėtas aktyvesnis socialinių partnerių dalyvavimas, padaugėjo atvejų, kai darbdaviai įtraukiami į studijų procesą kaip dėstytojai arba patariamųjų tarybų, kolegijų nariai. Kaip aktyvesnio bendradarbiavimo su socialiniais partneriais rezultatai įvardyti studijų turinio pokyčiai ir socialinių partnerių inicijuotos jungtinės programos sukūrimas.

Pokyčiai studijų aplinkos ir infrastruktūros srityje

Kolegijose ekspertų rekomendacijos paskatino studijoms reikalingos materialiosios bazės (patalpų) kokybės gerinimą, informacinių technologijų (IT) bei studijų infrastruktūros (laboratorių, mokymo priemonių ir kt.) atnaujinimą, studijų aplinkos ir darbo su studentais vietų gerinimą (pvz., bibliotekos išteklių padidinimą, darbo vietų dėstytojams, kuriose jie gali ir konsultuoti studentus, įrengimą ir kt.).

Universitetuose ekspertų rekomendacijos paskatino IT plėtrą (pažangesnių technologijų taikymą, informacinių sistemų suderinimą).

Pokyčiai savivokos ir organizacinės kultūros

srityje

Analizuojant tyrimo rezultatus, išryškėjo pagrindinės pokyčių dimensijos: besikeičiantis požiūris į išorinį vertinimą ir jo naudos suvokimas, didėjanti savivertė ir pasitikėjimas, stiprėjantys ryšiai tiek viduje (bendruomenėje), tiek su išore, besiformuojanti kokybės kultūra.

Požiūris į išorinį vertinimą ir jo naudos suvokimas. Kolegijose išorinis vertinimas buvo įvardijamas kaip vertingas procesas. Kolegijos išorinio vertinimo naudą traktavo kaip motyvacijos veikti ir kontrolės mechanizmą, galimybę objektyviai („iš išorės“) įvertinti veiklą ir palyginti su standartais („<...> pasitikrinti, ar tikrai viskas yra gerai, atitinka <...>“), nustatyti veiklos tobulinimo kryptis.

Skirtingai nei kolegijose, universitetuose išorinis vertinimas buvo suvokiamas labiau kaip „savirefleksijos“ galimybė. Pastebėta, kad augo išorinio vertinimo svarbos suvokimas programų vadovų lygmenyje. Išorinis vertinimas taip pat padėjo universiteto akademinėms bendruomenėms suvokti platesnį institucijos veiklos kontekstą, suprasti EAME „kalbą“.

Savivertė ir pasitikėjimas gali būti traktuojami kaip viena iš išorinio vertinimo naudų. Kolegijose pastebėta, kad teigiami vertinimo rezultatai stiprina studentų pasitikėjimą studijų programomis, yra informacijos šaltinis studentams ir jų tėvams. Be to, įgyta patirtis, ruošiantis ir dalyvaujant vertinimo procese, stiprina pasitikėjimą savimi, o tarptautinių ekspertų grupės dalyvavimas vertinime suteikia tarptautinio pripažinimo galimybę.

Universitetuose pastebėta, kad teigiami vertinimo rezultatai stiprina bendruomenės pasitikėjimą savimi, legitimuoja veiklos principus, didina darbuotojų pasitenkinimą savo darbu.

Vidiniai ir išoriniai santykiai bei komunikacija.

Kolegijose vertinimo procesas leido institucijoms kurti ir stiprinti bendruomeniškumo jausmą, įtraukti visą bendruomenę svarstant vertinimo išvadas ir priimant sprendimus bei suvokti grįžtamojo ryšio institucijos viduje prasmę.

Ekspertų rekomendacijos turėjo įtakos universitetų akademinės bendruomenės ir administracijos santykiams (buvo naudojamos pagrindžiant akademinės bendruomenės pozicijas komunikacijoje su administracija). Užmegzti santykiai su išorine aplinka, ypač verslu, sudarė sąlygas universitetams įgyvendinti „trečiųjų misijų“.

Kokybės kultūra. Su aukščiau aptartais vadybos ir organizacinės kultūros pokyčiais yra susiję pokyčiai

aukštųjų mokyklų kokybės kultūros srityje. Galima teigti, kad išorinis vertinimas turėjo įtakos kokybės kultūros formavimosi procesams:

- įsivertinimo, „savirefleksijos“ kultūros formavimuisi (tiek kolegijose, tiek universitetuose formuojasi refleksijos, kompleksinio įsivertinimo, savianalizės įgūdžiai);
- kokybės (gerinimo) poreikio suvokimui (tiek kolegijose, tiek universitetuose atsiranda kokybės svarbos suvokimas; universitetuose paminėtas aukštesnių kokybės reikalavimų siekis);
- atsakomybės kultūros formavimuisi (universitetuose didėja lyderių, dėstytojų sąmoningumas ir individualios atsakomybės suvokimas, studentai tampa pilnaverčiais sistemos dalyviais);
- stebėsenos sistemų plėtrai (universitetuose atsiranda poreikis kaupti, analizuoti duomenis ir palaipsniui juos panaudoti priimant sprendimus).

Vis dėlto, reikėtų pastebėti, kad tyrimo metu dažniausiai buvo akcentuojami pokyčiai, susiję su formalių struktūrų sukūrimu bei procedūrų formalizavimu, o akademinės bendruomenės požiūrio kaitos tema tyrimo metu buvo mažai paliesta.

1.2.2. Išorinis vertinimas: nacionalinė procedūra ir kitos priemonės

Nepaisant plataus po išorinių vertinimų vykusių pokyčių masto, kolegijų atstovai dažnai pabrėžė, kad išorinio vertinimo išvados atspindėjo veiklas, kurios ir taip buvo planuojamos ir įgyvendinamos institucijose. Kai kurie informantai taip pat pažymėjo, kad aukštosios mokyklos vadovaujasi tarptautiniais standartais ir nacionaliniuose teisės aktuose nustatytais reikalavimais, o išorinis vertinimas suprantamas kaip „reikalavimų nuleidimas organizacijai“ ar „higieninė procedūra“.

Kai kurių universitetų atstovų teigimu, išorinis vertinimas vykdomas orientuojantis į „vidutinybę“, „vidutinį standartą“. Kiti informantai nurodė, kad išorinio vertinimo rodikliai yra skirti trūkumams nustatyti, o ne skatinti „aukštesnės kokybės siekį“. Kai kurioms aukštosioms mokykloms, be „nacionalinių vertinimų“, svarbūs įvairūs tarptautinio lygmens vertinimai, į kuriuos jos įsitraukia dėl skirtingų priežasčių:

- tam tikrų specializacijų ar profesinių krypčių specifiškumo;
- papildomo nepriklausomo vertinimo poreikio;
- noro įsitvirtinti tarptautiniame lygmenyje;
- intensyvesnės rekomendacijų įgyvendinimo priežiūros.

Be to, informantai pabrėžė menką išorinio vertinimo rezultatų įtaką visuomenei, palyginti su komerciniais aukštųjų mokyklų reitingavimais. Tačiau jie taip pat pažymėjo, kad žurnalistiniai tyrimai ir vertinimai nėra tokie patikimi.

1.3. Siūlymai, kaip tobulinti išorinio vertinimo procesą

Šiame poskyryje pirmiausia apžvelgiami kritiniai veiksniai, išskirti remiantis aukštųjų mokyklų atstovų pastebėjimais dėl išorinio vertinimo atmosferos, ekspertų kompetencijų ir rekomendacijų įgyvendinimo. Toliau aptariami aukštųjų mokyklų pasiūlymai ir išorinių ekspertų nuomonė, kaip tobulinti išorinio vertinimo procesą.

1.3.1. Kritiniai veiksniai

Aukštųjų mokyklų atstovai išsakė nemažai neigiamų pastabų dėl **išorinio vertinimo atmosferos**. Nors pažymėta ir teigiamų aspektų, daugiau apibūdinimų buvo neigiami, t. y. susiję su įtampa, stresu, baime, nerimu ir kt.

Aukštosios mokyklos taip pat turėjo nemažai neigiamų pastabų, susijusių su **ekspertų kompetencija**: subjektyvumu, nacionalinio konteksto ir nacionalinės teisės aktų neišmanymu, ekspertų klausimų neatitiktimi (pvz., tikslinei grupei), tendencingumu ir kitomis asmeninėmis savybėmis. Informantų dėmesys šiai temai rodo, kad ji buvo jautri problema aukštosioms mokykloms.

Požiūris į išorinio vertinimo **rekomendacijas ir jų įgyvendinimą** buvo nevienareikšmiškas. Viena vertus, išorinis vertinimas buvo naudingas kaip stimulas inicijuojant procesus, padėjo atkreipti aukščiausio lygmens vadovų dėmesį į problemines ar apleistas sritis, sutelkti ir įtraukti bendruomenę į pokyčių įgyvendinimo procesus, motyvavo ir kėlė pasitenkinimą (kaip atlikto darbo įvertinimas). Kita vertus, nesutapus ekspertų ir aukštosios mokyklos požiūriams, buvo pabrėžiamas lankstumo trūkumas, kai aukštoji mokykla nepritaria siūlomiems pokyčiams. Todėl dažnai pažymėta, kad išoriniuose

vertinimuose daugiau dėmesio turėtų būti skiriama aukštosios mokyklos veiklos gerinimui, diskusijoms apie skirtingas vizijas, vengiama tam tikros patirties ar požiūrio primetimo.

Nors, apskritai, aukštosios mokyklos išorinį vertinimą traktavo kaip naudingą procesą, kai kurie tyrimo dalyvių teiginiai verčia abejoti jo **tikslingumu**: pastebėta, kad kolegijose išorinis vertinimas labiau atlieka standartų priežiūros funkciją, nei skatina tobulėti, o universitetuose išorinis vertinimas vykdomas orientuojantis į „*vidutinybę*“, „*vidutinį standartą*“, trūkumų nustatymą. Kita vertus, kaip naudinga priemonė įgyvendinant rekomendacijas, skatinanti aukštąsias mokyklas tobulinti veiklą, įvardyti paskesnės veiklos planai.

Informantų nuomone, rekomendacijų įgyvendinimą apsunkino **išorinio vertinimo išvadų ir rekomendacijų trūkumai**: nepagrįstumas, neaiškumas, nekonkretumas, deklaratyvus ir šabloniškas rekomendacijų pobūdis ir kt. Esant „*neadekvačioms*“ rekomendacijoms, aukštosios mokyklos dažnai susitelkė į priežasčių, trukdančių jas įgyvendinti, įrodinėjimą. Problemas gilino ir dialogo tarp aukštųjų mokyklų ir ekspertų nebuvimas. Tačiau reikėtų pastebėti, kad egzistuoja mechanizmai, leidžiantys aukštosioms mokykloms reaguoti į ekspertų išvadas. Pavyzdžiui, aukštosios mokyklos neretai naudojosi faktinių klaidų taisymo galimybe.

Kai kuriais atvejais aukštosios mokyklos naudojosi **apeliacijos procedūra**, nors ją vertino nevienareikšmiškai: vienų nuomone, sėkmė apeliacijos procese įmanoma tik labai išskirtiniais atvejais; kitų teigimu, laikantis argumentuotos pozicijos, galima pasiekti pakartotinio vertinimo.

Rekomendacijų įgyvendinimą riboja **žmogiškųjų, finansinių ir laiko išteklių trūkumas**. Išoriniam vertinimui aukštosiose mokyklose reikia nemažai finansinių (pvz., vertimo į anglų kalbą išlaidos), žmogiškųjų (atliekant papildomą darbą šalia tiesioginių pareigų), laiko (savianalizės rengimui ir kt.) ir infrastruktūros (IT ir kt.) išteklių.

Įgyvendinant rekomendacijas būtinas **bendruomenės susitelkimas ir diskusijos**. Kolegijų atstovai pabrėžė, kad rekomendacijų įgyvendinimas ir išorinio vertinimo poveikis taip pat priklauso nuo bendruomenės kultūros lygio, jas įgyvendinančių žmonių požiūrio bei atsakomybės, institucijos iki vertinimo vykdytos veiklos kokybės. Universitetuose pastebėta, kad kartais rekomendacijų įgyvendinimą apsunkina dėstytojų pasipriešinimas pokyčiams.

Tarp **išorinių veiksnių**, turinčių įtakos rekomendacijų įgyvendinimui, paminėti politinio konteksto nestabilumas (politinių sprendimų įtaka) bei teisės aktų kaita, dėl kurios rekomendacijos tampa neadekvačiomis.

1.3.2. Aukštųjų mokyklų atstovų pasiūlymų, kaip tobulinti išorinio vertinimo procesą, ir ekspertų nuomonių aptarimas

Apibendrinti aukštųjų mokyklų siūlymai dėl išorinio vertinimo tobulinimo buvo pateikti ekspertams, prašant juos pakomentuoti pasiūlymų turinį ir įvertinti jų pritaikomumą Lietuvos kontekstui bei susijusias rizikas. Toliau aptariami aukštųjų mokyklų siūlymai ir ekspertų komentarai. Apibendrinti AM siūlymai pateikiami 2 priede. Išsamūs aukštųjų mokyklų pasiūlymai pateikiami teminėse tyrimo ataskaitose (Tauginienė, 2018; Vaičiūnienė, 2018a; Urbanovič, 2018; Vaičiūnienė, 2018b; klausimas „*Kaip siūloma tobulinti išorinio kokybės užtikrinimo sistemą?*“).

Išorinio vertinimo tikslai

Lietuvoje išorinis vertinimas yra dvilypis – jis yra nukreiptas į kokybės gerinimą ir atskaitomybės užtikrinimą. Aukštųjų mokyklų atstovai buvo linkę pabrėžti išorinio vertinimo neigiamus aspektus (pvz., vertinimas kaip kontrolės mechanizmas, baudimo įrankis) ir siūlė perorientuoti išorinį vertinimą į pagalbą aukštųjų mokyklų veiklos tobulinimui (pvz., skatinant patirties mainus, skandinavišką pasitikėjimo principu grįstą kultūrą). Kai kurie informantai pažymėjo, kad jiems ne visuomet buvo aiškūs išorinio vertinimo tikslai ir jo veiksmingumas.

Ekspertų teigimu, pasitikėjimo principu grįstas modelis yra naudingas, kalbant apie kolegiską vertinimo atmosferą. Tačiau, bet kokių atveju, vertinimas yra neatsiejamas nuo konstruktyvios kritikos, turinčios žymiai didesnę poveikį institucijos vystymuisi, nei gerosios praktikos pavyzdžiai. Be to, ekspertai pastebėjo, kad dažnai prie neigiamos atmosferos prisideda ir pačių aukštųjų mokyklų bendruomenių gynybinė pozicija. Kaip vienas iš konstruktyvios diskusijos veiksnių paminėta aukštosios mokyklos savianalizės kokybė:

„Tikra diskusija vyksta tada, kai aukštosios mokyklos atstovai yra tam pasiruošę – kai patys žino ir įvardija savo silpnas vietas ir dėsto, kaip jos yra koreguojamos, kai mato savo veiklos perspektyvas ir viziją.“

Ekspertų kompetencijos

Aukštųjų mokyklų atstovai pateikė nemažai siūlymų dėl ekspertų veiklos organizavimo, pradedant nuo ekspertų atrankos kriterijų iki pasirengimo vizitams. Aukštosioms mokykloms buvo svarbūs tokie aspektai kaip ekspertų nešališkumas, konteksto ir aukštosios mokyklos specifikos išmanymas, kokybiškas pareigų vykdymas. Pavyzdžiui, buvo siūloma atrenkant ekspertus, atsižvelgti į jų patirties specifiką (kolegijos ar universiteto bei aukštojo mokslo sistemos) ir ankstesnio išorinio vertinimo kokybę. Taip pat buvo siūloma ekspertus supažindinti su vertinimo principais, bendru nacionaliniu ir Lietuvos švietimo sistemos kontekstu bei konkrečios aukštosios mokyklos specifika.

Kaip pastebėjo ekspertai, dauguma aukštųjų mokyklų siūlymų yra aktualūs, tačiau juos pilnai įgyvendinti gali būti sudėtinga. Pavyzdžiui, vertinant kolegijų studijų kryptis, gali būti sudėtinga surasti ekspertų iš panašaus sektoriaus institucijų užsienio šalyse, nes skiriasi aukštojo mokslo sistemos (institucijų misija, įgyvendinamos studijos pagal pakopas, teikiamos kvalifikacijos, mokslinė veikla).

Ekspertai taip pat pastebėjo, kad kai kurie aukštųjų mokyklų siūlymai gali turėti neigiamų aspektų arba prieštarauti tarptautinei praktikai. Pavyzdžiui, siūloma atsisakyti ekspertų iš posocialistinių valstybių, nors būtent tokia patirtis padeda geriau suvokti Lietuvos aukštojo mokslo sistemos raidą ir iššūkius.

Ekspertai pabrėžė, kad kai kurie aukštųjų mokyklų siūlymai jau yra įgyvendinti, pavyzdžiui, vykdant ekspertų atranką, visada atsižvelgiama į atsiliepimus apie eksperto ankstesnių išorinių vertinimų kokybę. Visi ekspertai yra supažindinami su vertinimo principais.

Aukštųjų mokyklų atstovai ir ekspertai skirtingai vertino ekspertų pasirengimo vizitams kokybę. Aukštosios mokyklos manė, kad pasirengimas vizitams gali būti tobulinamas. Tačiau ekspertų teigimu, visi ekspertai iki vizito pakankamai gerai susipažįsta su savianalize, suformuluoja klausimus ir parengia preliminarį vertinimo išvadą. Be to, ekspertai atkreipė dėmesį, kad vertinant kelias studijų programas vienu metu, yra įprasta praktika, kai ekspertų grupės vadovas paskirsto užduotis grupės nariams. Ekspertų nuomone, vizitai būtų naudingesni, jei jų metu mažiau laiko būtų skiriama formaliems aukštųjų mokyklų atstovų savianalizės pristatymams, o daugiau – ekspertų klausimams.

Vienas iš aukštųjų mokyklų siūlymų – supažindinti

ekspertus su institucijos struktūra bei atsakomybės sritimis tam, kad susitikimo metu jie užduotų klausimus, atitinkančius tikslinę grupę. Ekspertai pastebėjo, kad šis metodas gali būti naudojamas, siekiant įsitikinti atsakymų patikimumu (pavyzdžiui, pedagoginio personalo gali būti klausama apie valdymą, siekiant išsiaiškinti, ar institucijos vadovybės teiginys apie visų suinteresuotųjų šalių įtraukimą į valdymo procesą buvo teisingas).

Tiek aukštųjų mokyklų atstovai, tiek ekspertai sutarė, kad ekspertams būtų naudinga labiau įsigilinti į Lietuvos specifinį kontekstą. Aukštųjų mokyklų siūlymu, tokių žinių galėtų suteikti į darbo grupę įtrauktas SKVC atstovas. Tačiau ekspertų pastebėjimu, tai prieštarautų ESG, pagal kurias agentūros darbuotojas gali būti tik proceso koordinatorius. Ekspertų nuomone, tokią funkciją galėtų atlikti vienas iš darbo grupės narių – vietinis socialinių partnerių atstovas.

Vertinimo proceso organizavimas

Aukštosios mokyklos teikė siūlymus, kaip efektyviau organizuoti išorinio vertinimo procesą ir supaprastinti vertinimo procedūras. Vienas iš siūlymų – keisti išorinių vertinimų dažnumą, pavyzdžiui, vertinimus atlikti rečiau. Ekspertų pastebėjimu, išorinio vertinimo dažnumas skirtingose šalyse gali būti labai įvairus (pvz., 5 ir 10 m.). Nerekomenduojama, kad išorinis vertinimas vyktų dažniau nei kas 3–4 m., nes aukštosios mokyklos neturėtų pakankamai laiko reaguoti į pasiūlymus ar kritiką. Ekspertų nuomone, institucijų ir studijų išorinių vertinimų ciklai turėtų būti suderinti su mokslo ir studijų finansavimo modeliu ir kitais vertinimais, kurių rezultatai naudojami išoriniam vertinimui. Viena iš ekspertų pasiūlytų galimybių – išorinio vertinimo dažnumą derinti prie Europos mastu numatyto jungtinių programų vertinimo ciklo, kuris yra 6 m.

Ekspertų nuomone, kasmetinis išorinis vertinimas tikriausiai nebūtų naudingas. Tinkamesnė priemonė galėtų būti kasmetinis tam tikrų rodiklių stebėjimas ir rezultatų skelbimas. Rodiklių stebėseną leistų nustatyti aukštųjų mokyklų veiklos pokyčius ir, esant būtinybei, inicijuoti neeilinius išorinius vertinimus. Tačiau ekspertai taip pat atkreipė dėmesį, kad dažnesnis išorinis vertinimas ar kasmetinė rodiklių stebėseną negali pakeisti aukštosios mokyklos atsakomybės už savo veiklos kokybę. Todėl labai svarbu, kad aukštosios mokyklos tinkamai organizuotų vidinę kokybės užtikrinimo sistemą ir

naudotų jos rezultatus savo veiklos tobulinimui.

Pasak ekspertų, ilgalaikės studijų programų vertinimo tendencijos, kai tik apie pusę studijų programų yra akredituojamos maksimaliam terminui, kol kas nesudaro prielaidų teigti, kad vidinės kokybės užtikrinimo sistemos veikia efektyviai. Be to, ekspertai pastebėjo, kad išorinio vertinimo reikalavimai dažnai buvo išpildomi tik formaliai (pvz., savianalizės rengimas, informacijos apie paskesnės veiklos planus bei jų įgyvendinimą viešinimas). Todėl jei būtų išlaikomas dabartinis išorinio vertinimo modelis, yra būtina peržiūrėti paskesnės veiklos priemonės bei stiprinti institucinę atsakomybę už kokybę.

Aukštosioms mokykloms turint efektyviai veikiančias vidines kokybės užtikrinimo sistemas, studijų kryptių išorinis vertinimas galėtų būti inicijuojamas, atsižvelgiant į neigiamas stebėsenos rodiklių pokyčių tendencijas. Ateityje būtų galima svarstyti apie visos sistemos pertvarką, pavyzdžiui pagal Estijos atvejį, kai studijų kryptių išorinis vertinimas integruojamas į institucinį vertinimą, o aukštosios mokyklos, pasitelkdamos išorinius ekspertus, tampa visiškai atsakingos už savo studijų programų vertinimą.

Ekspertų nuomone, išorinio vertinimo proceso efektyvumą galėtų padidinti geresnis išankstinis vertinimų planavimas (pvz., kuo anksčiau pateikiant išorinio vertinimo planą aukštosioms mokykloms). Be to, išorinis vertinimas taptų efektyvesniu, perėjus prie visų krypties studijų vertinimo vienu metu (nors, tikėtina, efektas nebūtų didelis dėl smulkios Lietuvos studijų kryptių klasifikacijos). Ekspertai taip pat pritarė, kad vertinimo procese galėtų būti taikomos veiksmingesnės komunikacinės priemonės, nors ir pastebėjo, kad ne visos priemonės pasiteisina (pavyzdžiui, socialinių partnerių atsiliepimai raštu, teikiant naujų studijų programų aprašus). Kai kurios aukštųjų mokyklų siūlomos komunikacijos priemonės jau yra naudojamos, pvz., vertinant jungtines studijų programas.

Aukštųjų mokyklų siūlymai dėl ekspertų darbo grupės veiklos (nustatyti aiškesnę ekspertų balsavimo tvarką, mažinti ekspertų skaičių grupėje), ekspertų vertinimu, nėra naudingi, nes dabartinė tvarka yra optimali, atsižvelgiant į vertinimo principus ir nusistovėjusią praktiką. Pagal dabartinę išorinio vertinimo tvarką, ekspertų grupės sprendimai yra priimami kolegialiai (bendru sutarimu), o grupės vadovo balsas turi tokį patį svorį kaip ir kitų narių, kurie yra labiausiai įsigilinę į tam tikras studijų

programas. Ekspertų darbo grupės narių skaičius vertinimo ciklo eigoje buvo sumažintas nuo 7 iki 5, atsižvelgiant į poreikius, ir užtikrina suinteresuotųjų šalių atstovavimo principą bei reikiamą ekspertų patirtį.

Tiek aukštųjų mokyklų atstovai, tiek ekspertai sutaria, kad duomenų valdymas yra opi problema ir reikėtų centralizuoti duomenų teikimą. Tai galėtų sumažinti našumą aukštosioms mokykloms, tačiau vis tiek išliktų poreikis aukštosioms mokykloms analizuoti ir komentuoti pokyčius.

Vertinimo kriterijai ir rodikliai

Tiek ekspertų, tiek aukštųjų mokyklų nuomone, svarbu užtikrinti išorinio vertinimo nuoseklumą ir tęstinumą. Tai leistų palyginti vertinimų rezultatus per ilgesnį laikotarpį.

Aukštųjų mokyklų ir ekspertų nuomonės išsiskyrė dėl institucinio ir studijų programų vertinimo dubliavimosi. Aukštosios mokyklos siūlė vengti dubliavimosi ir peržiūrėti besidubliuojančias vertinamąsias sritis. Ekspertų nuomone, institucinis ir studijų programų vertinimas yra skirtingo lygmens ir paskirties, todėl negalima lyginti jų įvertinimų reikšmių: institucinis vertinimas yra labiau orientuotas į aukštosios mokyklos veiklos valdymą bei apima visus institucijos padalinius ir veiklos sritis, o studijų programos vertinimas apima studijų konkrečiame padalinyje ir konkrečios studijų programos rezultatų įvertinimą. Taigi, visiškai įmanoma situacija, kai vertinant konkrečią studijų programą, vienas elementas įvertinamas skirtingai nei jų visuma atliekant institucinį vertinimą. Be to, institucinio ir studijų programų vertinimų matavimas skiriasi: maksimali institucijos akreditacija gali reikšti tiek aukštesnę nei vidutiniškai kokybę, tiek ir išskirtinę kokybę. Detalesnė institucinio vertinimo skalė „*leistų aiškiau apibūdinti aukštosios mokyklos veiklos kokybę atskirose vertinimo srityse*“. Tik tokiu atveju būtų galima ieškoti institucinio vertinimo rezultatų koreliacijos su studijų programų vertinimu.

Ekspertai taip pat pažymėjo, kad būtų labai sudėtinga koordinuoti skirtingų ekspertų grupių, atliekančių vertinimus vienu metu, sprendimų priėmimą. Kita vertus, ekspertų grupių ir aukštųjų mokyklų susitikimai galėtų vykti po rekomendacijų pateikimo, kai aukštosios mokyklos galėtų prašyti paaiškinti bet kokius neaiškius ar netikėtus vertinimų skirtumus. Tačiau šie susitikimai neturėtų būti traktuojami kaip aukštųjų mokyklų konsultavimas, kaip joms reikėtų įgyvendinti rekomendacijas:

„Agentūra ir jos ekspertai negali konsultuoti aukštosios mokyklos, kokiais būdais gerinti veiklą, galima tik nusakyti trūkumus, rekomenduoti tobulinimo kryptis“.

Pagal EQAR poziciją, kokybės užtikrinimo agentūrų konsultacinė ir vertinimo veiklos turi būti griežtai atskirtos. Taip pat pastebėta, kad išvados ir rekomendacijos paprastai rengiamos po vizito į aukštąją mokyklą, o daugumos užsienio ekspertų vizito Lietuvoje laikas yra ribotas, todėl kaip alternatyva galėtų būti svarstomas aptarimas nuotoliniu būdu (pvz., per e. platformą).

Aukštosios mokyklos taip pat siūlė integruoti institucinio vertinimo rezultatus į studijų programų vertinimą arba teikti prioritetą vienam išoriniam vertinimui. Ekspertų vertinimu, šie siūlymai gali būti įgyvendinami keliais būdais: 1) vienu metu vykdant institucinį vertinimą ir kelių pasirinktų studijų kryptių vertinimą; 2) vertinant vidines kokybės užtikrinimo sistemas ir, juo remiantis, suteikiant aukštajai mokyklai saviakreditacijos teisę studijų programų lygmenyje; 3) vykdant studijų kryptių vertinimą ir akreditavimą, o institucinį vertinimą vykdant tik veiklos gerinimo tikslu; 4) aukštajai mokyklai vykdant studijų programų vertinimą su sąlyga, kad bus atliekami ir nepriklausomi išoriniai vertinimai. Kaip jau minėta aukščiau, galima svarstyti kitų šalių, pvz., Estijos, atvejus. Būtina siūlymų įgyvendinimo sąlyga – aukštųjų mokyklų vidinių kokybės užtikrinimo sistemų branda. Be to, reikėtų įvertinti galimas su šiomis alternatyvomis susijusias pasekmes, pavyzdžiui, išorinių vertinimų reikšmingumo sumažėjimą, nes aukštosios mokyklos gali būti labiau linkusios įgyvendinti „vidinių“, o ne išorinių vertinimų rekomendacijas. Taigi, reikalinga detalesnė šių pasiūlymų analizė.

Kiti aukštųjų mokyklų siūlymai buvo susiję su vertinimo kriterijų ir rodiklių tinkamumu ir aiškumu. Pavyzdžiui, aukštosios mokyklos siūlė nustatyti rodiklius, leidžiančius išsamiau įvertinti aukštųjų mokyklų veiklos kokybę, veiklos ir jos kokybės pažangą bei strategines nuostatas (universitetų atveju). Ekspertai pažymėjo, kad kokybės, pažangos ar studento tobulėjimo vertinimas yra sudėtingos temos, tačiau verta analizuoti kai kuriuos susijusius duomenis, pvz., studentų nubyrėjimo ir studijų tęsimo, studijų baigimo laiku, absolventų

įsidarbinimo. Be to, pasak ekspertų, aptariamam laikotarpiu išorinis vertinimas iš dalies rėmėsi kokybiniais rodikliais, t. y. tokiais, kurie parodo institucijos veiklos ar jos studijų programos pokytį per tam tikrą laiką.

Vertinimo išvados ir rekomendacijos

Aukštųjų mokyklų atstovai pateikė nemažai pastabų ir siūlymų, susijusių su išorinio vertinimo išvadų ir rekomendacijų kokybe, nuoseklumu ir rekomendacijų įgyvendinimo priežiūra. Siekiant išvengti prieštaringų vertinimų (kai ekspertų grupė turi skirtingą nuomonę nei prieš tai vertinimą atlikę ekspertai), aukštųjų mokyklų atstovai siūlė, kad ekspertai prieš vertinimą susipažintų su ankstesnio išorinio vertinimo rekomendacijomis ir į jas atsižvelgtų. Taip pat buvo siūlyta suteikti galimybę aukštosioms mokykloms pasitikslinti dėl neaiškių rekomendacijų su ekspertais.

Ekspertų nuomone, aukštosios mokyklos kelia pagrįstus siūlymus dėl išorinio vertinimo ataskaitos vidinės logikos ir adekvačių išvadų. Taip pat pritariama nuomonei, kad susitikimai su aukštosiomis mokyklomis, siekiant paaiškinti rekomendacijas, gali būti naudingi, su sąlyga, kad jie nebus naudojami aukštųjų mokyklų savo pozicijai apginti (esant poreikiui, tuo tikslu turėtų būti naudojama formali apeliacijos procedūra). Tačiau ekspertai iš esmės nepritarė nuomonei, kad turėtų būti atsižvelgiama į ankstesnių vertinimų išvadas ir rekomendacijas. Ekspertų grupės nepriklausomumas yra esminis išorinio vertinimo bruožas, todėl itin svarbu, kad ekspertai galėtų priimti sprendimus pagal tai, ką jie pamatė ar perskaitė. Ekspertų nuomone, aukštąsias mokyklas vertėtų informuoti apie šį principą – tai galėtų būti viena iš siūlomų ekspertų susitikimų su aukštosiomis mokyklomis temų.

Grįžtamasis ryšys po vertinimo ir pagalba aukštosioms mokykloms

Tiek ekspertai, tiek aukštųjų mokyklų atstovai sutarė, kad grįžtamasis ryšys visada turėtų būti skatinamas, pavyzdžiui, kaip konstruktyvus nuomonių apsikeitimas arba aukščiau paminėti susitikimai dėl išorinio vertinimo principų aptarimo, neaiškumų dėl vertinimo išvadų ir rekomendacijų paaiškinimo.

2. KOKYBĖS UŽTIKRINIMO LIETUVOS AUKŠTOSIOSE MOKYKLOSE IR TARPTAUTINIO TYRIMO TENDENCIJŲ BEI IŠŠŪKIŲ Palyginimas

Siekiant nustatyti Lietuvos aukštojo mokslo kokybės užtikrinimo tendencijų panašumus ir skirtumus su tarptautinėmis tendencijomis, Lietuvos aukštųjų mokyklų atstovų interviu rezultatai palyginti su tarptautinio tyrimo rezultatais. Išskiriant tarptautines tendencijas, buvo remtasi Europos universitetų asociacijos (toliau – EUA) įgyvendinto EQUIP projekto (2015–2018 m.) ataskaitomis, kuriose analizuojama, kaip keitėsi Europos aukštojo mokslo erdvės kokybės užtikrinimo nuostatos ir gairės (EUA, 2016), kokį poveikį šie pokyčiai turėjo kokybės užtikrinimo praktikoms bei su kokiais iššūkiais susiduriama, įgyvendinant 2015 m. gairių rekomendacijas (Gover & Loukkola, 2018).

Europos aukštojo mokslo erdvės kokybės užtikrinimo nuostatos ir gairės (toliau – ESG) yra svarbus rekomendacinis dokumentas mokslo ir studijų institucijoms ir kokybės užtikrinimo agentūroms, kuriant ir pertvarkant kokybės užtikrinimo sistemas (ESG, 2015, p. 8). Dėl šių priežasčių ESG pasirinktas kaip atskaitos taškas tarptautinių ir Lietuvos tendencijų palyginimui. Lietuvos aukštųjų mokyklų patirtis buvo analizuojama, remiantis teminėse tyrimo ataskaitose pateikiama informacija ir tyrėjų įžvalgomis.

Aukščiau paminėtame EUA tyrime (Gover & Loukkola, 2018, p. 11) išskiriamos šios aktualios kokybės užtikrinimo temos:

- išorinių kontekstų ir teisinės aplinkos įvairovė;
- institucinė atsakomybė už kokybę;
- komunikavimas apie kokybės užtikrinimą;
- kokybės kultūros ir biurokratijos santykis;
- į studentą orientuotos studijos.

Svarbu atkreipti dėmesį, kad tarptautinių tendencijų analizė remiasi EUA apklausų, seminarų ir skirtingų suinteresuotųjų šalių fokusuotų grupinių diskusijų (angl. *focus group*) rezultatais (Gover & Loukkola, 2018, p. 11). Interviu su Lietuvos aukštųjų mokyklų darbuotojais apima tik

vieną iš suinteresuotųjų šalių – aukštųjų mokyklų administracijų atstovus. Atliekant interviu su Lietuvos aukštųjų mokyklų atstovais, kai kurios Europos aukštojo mokslo erdvėje (toliau – EAME) aktualios temos, buvo paliestos tik iš dalies. Be to, tyrimo objektas apėmė tik išorinio vertinimo patirtį, todėl įžvalgos apie vidinį kokybės užtikrinimą yra fragmentiškos. Tyrimo aprėpties skirtumai apriboja pilną Lietuvos situacijos palyginimą su tarptautinėmis tendencijomis.

Dėl tos pačios priežasties žemiau pateikiama ne visa interviu medžiagos analizė, o tik tiek, kiek ji yra susijusi su analizuojamomis tarptautinėmis tendencijomis ir iššūkiais.

2.1. Išorinių kontekstų ir teisinės aplinkos įvairovė

Požiūris į išorinio kokybės užtikrinimo tikslus

EAME vyrauja kokybės užtikrinimo prieigų įvairovė. Iš dalies tokį lankstumą lemia ESG, kuris leidžia „apibrėžti kokybės užtikrinimo tikslą, atsižvelgiant į kontekstą“ (Gover & Loukkola, 2018, p. 9, 11). Be to, EAME laikomasi požiūrio, kad ESG yra veikiau orientyras, principų rinkinys nei taisyklės (ENQA, 2011, p. 23). Vis dėlto, ESG išskiriami pagrindiniai, glaudžiai tarpusavyje susiję, kokybės užtikrinimo tikslai – atskaitomybė ir tobulinimas. Pastebima, kad didesnėje EAME šalių dalyje išorinis kokybės užtikrinimas yra orientuotas labiau į atskaitomybės nei tobulinimo tikslus (EACEA, 2018, p. 151).

Remiantis Lietuvos aukštųjų mokyklų atstovų interviu analize, galima išskirti kelis išorinio kokybės užtikrinimo tikslus: atskaitomybę ir kokybės tobulinimą. Išorinio vertinimo atmosferos analizė leidžia daryti įžvalgą, kad „<...> daugumos aukštųjų mokyklų požiūris į išorinius vertinimus tapatinamas su drausminimu, revizavimu, kontrole ir kitais neigiamą konotaciją turinčiais reiškiniais. Vis dėlto pavienės aukštosios mokyklos išorinius vertinimus laiko joms skirta pagalba veiklai tobulinti.“ (Tauginienė, 2018, p. 18).

„Pagrindinė teigiamybė šito vertinimo, [kad] <...> nors mes ir žinom savo silpnybes, bet tas „botagėlis“ priverčia dar kartą susikaupti ir rasti geriausius sprendimus.“ (Urbanovič, 2018, p. 5).

Aukštųjų mokyklų požiūriu, išorinio vertinimo procesas, pirmiausia, yra orientuotas į atskaitomybę. Tačiau pastebima ir skirtumų tarp kolegijų ir universitetų atstovų požiūrio į išorinio vertinimo paskirtį ir naudą. Kolegijų atstovai buvo labiau linkę matyti teigiamą mobilizuojantį kontrolės poveikį ir poreikį būti atskaitingais (Urbanovič, 2018, p. 5). Universitetai labiau nei kolegijos akcentavo išorinio vertinimo kaip „savirefleksijos“ galimybę ir naudą: „Išorinio vertinimo procesas skatina aukštąsias mokyklas reflektuoti, kompleksiskai įsivertinti visas ar kai kurias savo veiklos sritis, pasitelkus įvairias interesų grupes <...>“ (Urbanovič, 2018, p. 7).

„Aš manau, tai yra tokia reflektavimo galimybė, tu kompleksiskai gali įsivertinti, sutelkus tas įvairias interesų grupes, ar programa vystosi tinkamai, ar rinkoje ji vis dar yra reikalinga, ar studijuojantieji tuo patenkinti – toks kompleksinis iš visų pusių įsivertinimas, kiek tai yra gyvybingas reikalas.“ (Urbanovič, 2018, p. 7).

Kita vertus, pastebimi ir kokybės užtikrinimo sistemos orientacijos į tobulinimo tikslą požymiai. Dažniausiai su tuo siejamas paskesnės veiklos etapo atsiradimas: „Informantai teigiamai vertino įpareigojimus parengti ir suderinti su Studijų kokybės vertinimo centru <...> paskesnės veiklos planus, kurie skatina išorinį vertinimą veiklos tobulinimo procese laikyti pagalbos, o ne kontrolės priemone <...>“ (Vaičiūnienė, 2018a, p. 4). Tyrimo metu buvo paminėtas ir sistemiškesnės rekomendacijų įgyvendinimo priežiūros poreikis (Vaičiūnienė, 2018a, p. 11). Aukštųjų mokyklų pasiūlymai keisti išorinio vertinimo atmosferą (pvz. užtikrinti kolegiską atmosferą, patirties mainus, skatinti aukštųjų mokyklų atvirumą, skaidrumą, parodant tikrąją situaciją) taip pat gali būti siejami su poreikiu peržiūrėti išorinio vertinimo tikslą – nukreipti aukštąją mokyklą link atitinkamų veiklų tobulinimo (Tauginienė, 2018, p. 14-15).

Išorinių veiksnių įtaka išoriniam kokybės užtikrinimui

EAME gana dažnos išorinio kokybės užtikrinimo sistemų reformos, kurios dažnai inicijuojamos dėl institucijų ir agentūrų poreikio peržiūrėti kokybės užtikrinimo procesus (Gover & Loukkola, 2018, p. 15). Tačiau išorinių, dažniausiai politinių, veiksnių

įtaka ir nepakankamas kokybės užtikrinimo agentūrų įsitraukimas laikomas iššūkiu išorinio kokybės užtikrinimo sistemos dermei su ESG (p. 16-17).

Interviu atsiskleidė informantų požiūris į dažną ir nekryptingą teisinės sistemos kaitą kaip į išorinio vertinimo poveikį ribojantį veiksnių. Pasak jų, dėl dažnos teisės aktų kaitos rekomendacijos praranda aktualumą (Urbanovič, 2018, p. 23). Dažna vertinimo kriterijų kaita ir neapibrėžtumas tampa grėsme pokyčių tęstinumui ir mažina institucijų pasitikėjimą išorinio vertinimo procesu (Urbanovič, 2018, p. 24). Vienas iš universitetų atstovų siūlymų buvo „užtikrinti ilgesnį išorinio vertinimo metodikos galiojimą“ (Tauginienė, 2018, p. 15). Nepasitikėjimą vertinimu kelia ir politinio konteksto nestabilumas bei įtaka išorinio vertinimo procesui:

„<...> kad būtų labai daug pasitikėjimo, kad tas vertinimas gali duoti kažkokį gerą poveikį, nebūčiau visiškai tikra. Vien dėl to, kad ką mes matom? <...> užėjo kažkokia nauja politinė valdžia, į išorę žiūrint, kažkokia atsirado nauja reforma ir tikimasi, kad čia visus palies.“ (Urbanovič, 2018, p. 23).

Kiekybinių rodiklių naudojimas

EUA tyrime pastebima, kad kai kuriose išorinio kokybės užtikrinimo sistemose didėja kiekybinių rodiklių reikšmė, palyginti su ekspertiniu vertinimu (Gover & Loukkola, 2018, p. 17). Tai kelia naujų iššūkių, pvz., aukštosioms mokykloms atsiranda poreikis turėti gerai išvystytas institucijų vidines informacines sistemas (p. 17). Be to, pripažįstama, kad kiekybinių rodiklių panaudojimas studijų kokybės vertinimui yra problematiškas (p. 17).

Interviu su Lietuvos AM atstovais analizė parodė, kad išorinis vertinimas paskatino Lietuvos aukštąsias mokyklas rinkti duomenis, kurti ir tobulinti vidines informacines sistemas, vykdyti stebėseną: „Pasiruošimas išoriniam vertinimui skatina poreikį kaupti duomenis, juos analizuoti <...>. Palaipsniui sukaupti duomenys pradedami naudoti priimant sprendimus dėl personalo valdymo, skaičiuojami studijų kaštai, atsižvelgiama į studentų grįžtamąjį ryšį.“ (Urbanovič, 2018, p. 8).

Ruošiantis išoriniam vertinimui, duomenų rinkimui ir informacijos sisteminiui aukštosios mokyklos skiria nemažai laiko, finansinių ir materialinių išteklių (Tauginienė, 2018, p. 11-13). Siekdami sumažinti našumą, universitetai pateikė nemažai siūlymų, susijusių su viešų duomenų naudojimu ir efektyvesniu duomenų valdymu (Tauginienė, 2018, p. 15).

„<...> būtų geriausia, jeigu tokie vertinimai <...> turėtų <...> visiems universitetams bendrą duomenų bazę, kurioje jau prieš tai būtų sudėti duomenys ir iš tos duomenų bazės <...> pagal <...> kriterijus būtų atrenkama informacija, galbūt netgi pačios sistemos, mes rašytume tik paaiškinimą“ (Tauginienė, 2018, p. 15).

Apibendrinant, „duomenų, informacijos rinkimas ir sisteminimas savianalizei paminėtas kaip opi problema“ (Tauginienė, 2018, p. 17). Todėl galima teigti, kad „[n]emažai aukštųjų mokyklų sunkiai įveikia savo duomenų valdymo problemas <...>. Šiuo metu aukštosios mokyklos yra linkusios prisirišti prie rinkimo tų duomenų, kuriuos būtina oficialiai pateikti. Tokia situacija suponuoja, kad aukštosios mokyklos sistemiškai ir periodiškai nepersvarsto savo veiklų ir su jomis susijusių pasiekimų.“ (Tauginienė, 2018, p. 18).

Aukštosios mokyklos taip pat abejojo kai kurių kiekybinių rodiklių prasmingumu ir siūlė įtraukti daugiau kokybinių rodiklių (Tauginienė, 2018): „<...> numatyti kokybinius rodiklius, padėsiančius išsamiau įvertinti aukštosios mokyklos veiklos kokybę, atsisakyti rodiklio, kurio viena iš sudedamųjų yra patalpų plotas <...>. Apskritai kolegijų atstovai pageidautų rodiklių, pagal kuriuos būtų matuojama studijų kokybė ir veiklos kokybės pažanga.“ (p. 14-15); „<...> įtraukti kriterijų, padedančių įvertinti veiklos pažangą, universiteto strategines nuostatas; įtraukti kokybinių rodiklių ir rodiklių, kurie padėtų įvertinti studento tobulėjimą; mažinti įsidarbinimo rodiklio vertę.“ (p. 15).

2.2. Institucinė atsakomybė už kokybę

Institucinio konteksto svarba VKS

Įvairiuose šaltiniuose pabrėžiama aukštųjų mokyklų atsakomybė už studijų kokybę ir poreikis vystyti vidines kokybės užtikrinimo sistemas (toliau – VKS) (Gover & Loukkola, 2018, p. 19; EACEA, 2018, p. 128; EC, 2014, p. 3). Kuriant ar peržiūrint VKS, aukštosios mokykloms rekomenduojama labiau atsižvelgti į institucijos kontekstą ir tikslus, o ne tiek į išorinio vertinimo reikalavimus; kita vertus, išorinio kokybės užtikrinimo sistema turėtų leisti institucijoms vystyti VKS atsižvelgiant į specifinį kontekstą (Gover & Loukkola, 2018, p. 19-20).

Lietuvos aukštųjų mokyklų atstovų nuomonės atspindi besiformuojantį atsakomybės už kokybės užtikrinimą suvokimą ir poreikį individualizuoti vidinio kokybės užtikrinimo sistemas pagal aukštųjų mokyklų tikslus („Taip pat kai kurie informantai

akcentavo bandantys papildyti pripažintus standartus kitais, jų požiūriu, svarbiais elementais arba suderinti kelis skirtingus standartus ir taip sukurti savitą, individualius poreikius atitinkančią sistemą ar metodiką. <...> Pačių institucijų kurtų kokybės vadybos sistemų privalumas, informantų teigimu, yra galimybė individualizuoti sistemą, atrasti pačiai aukštajai mokyklai priimtinausią metodiką ir ją vadovautis“ (Vaičiūnienė, 2018b, p. 4)).

„Aš jaučiau, kad mes beveik pribrendom vidinei kokybės užtikrinimo sistemai, ir kuri jau yra paremta ne tuo, kad reikia, o tuo, kad patys norim[e].“ (Urbanovič, 2018, p. 7).

„Tai stengiamės, nes iš tikrųjų mūsų ta kokybės sistema, ji yra sukurta ir tos procedūros aprašytos, labai tampriai susijusios su mūsų strateginės veiklos planu, negali sakyti, ar mes ten ISO naudojame, ar kažkokią kitą <...>.“ (Vaičiūnienė, 2018b, p. 5).

Kalbėdami apie išorinį vertinimą, tyrimo dalyviai, ypač kolegijų atstovai, taip pat akcentavo poreikį labiau atsižvelgti į institucijos specifiką (Tauginienė, 2018, p. 14). Šį požiūrį iliustruoja kolegijų atstovų siūlymai atrinkti ekspertus su darbo panašiume sektoriuje patirtimi ir diferencijuoti kriterijus pagal aukštosios mokyklos tipą (Tauginienė, 2018, p. 14). Nepakankamas dėmesys kontekstui, atliekant išorinio vertinimą, gali būti viena iš priežasčių, kodėl aukštosios mokyklos nepitaria kai kurioms išorinių ekspertų rekomendacijoms („Informantų požiūriu, neadekvačiomis galima laikyti tas rekomendacijas, kuriose neįvertinama esama teisinė ar materialinė bazė ir kurios teikiamos ekspertams neįsigilinus į tam tikrą kontekstą ar aplinkybes.“ (Vaičiūnienė, 2018a, p. 8)).

„[K]ategoriškai atsisakau koncentruotis į <...> sektorių, nes tai [p] dubliuosim kitas aukštųjų mokyklų programas. <...> Ekspertai siūlo <...> dėti tokį pat štamą, kaip turi kitos aukštosios mokyklos. Aš to štamą dėti nenoriu. Programos komitetas irgi mato, kad geriau, ta prasme, platesnis kompetencijų spektras ugdymo.“ (Urbanovič, 2018, p. 22).

Išorinio reguliavimo įtaka VKS

Įvairiuose šaltiniuose pripažįstama, kad išorinės kokybės užtikrinimo sistemos (toliau – IKS) branda, tikslai, lygmuo ir kt. turi tiesioginę įtaką VKS kūrimui ir vystymui (Gover & Loukkola, 2018, p. 19; Martin, 2018, p. 3; UNESCO. IIEP, 2017, p. 55).

Interviu analizė leidžia teigti, kad išorinis vertinimas turėjo reikšmingą įtaką formuojantis vidinėms kokybės užtikrinimo sistemoms: „[i]šorinio vertinimo

procesas skatina aukštąsias mokyklas reflektuoti, kompleksiškai įsivertinti visas ar kai kurias savo veiklos sritis“, [b]esirengdamos išoriniam vertinimui, aukštosios mokyklos rengia savianalizės ataskaitas, todėl palaipsniui formuojasi savianalizės gebėjimai ir įgūdžiai“, „[a]ukštosiose mokyklose randasi suvokimas, kad išorinis vertinimas yra naudingas vidinei kokybės užtikrinimo sistemai“ (Urbanovič, 2018, p. 7).

Remiantis interviu analizės rezultatais, galima teigti, kad išorinis vertinimas sudarė prielaidas vidiniam kokybės užtikrinimui, t. y. paskatino aktyviau įtraukti tiek akademinę bendruomenę, tiek socialinius partnerius į vidinio kokybės užtikrinimo procesus, sukurti naujas struktūras, atsakingas už vidinę kokybės priežiūrą arba deleguoti tokias funkcijas jau veikiančioms struktūroms (Vaičiūnienė, 2018b, p. 5). Kaip pastebima analizės ataskaitoje (Vaičiūnienė, 2018b, p. 5), tyrimo dalyvių požiūriu, aktyvus bendruomenės įtraukimas į kokybės užtikrinimo procesą bei planavimo ir stebėsenos mechanizmų kūrimas yra esminiai vidinio kokybės užtikrinimo elementai.

Kalbėdami apie vidinės ir išorinės kokybės užtikrinimo sistemų santykį, tyrimo dalyviai pastebėjo, kad vystant vidines kokybės užtikrinimo sistemas, orientuojamasi į išorinio vertinimo tikslus, t. y. „<...> vertinimo rodikliai, renkami ir kaupiami duomenys ar tam tikri dokumentai yra glaudžiai susiję, atliepiantys išorinio vertinimo reikalavimus <...>“ (Vaičiūnienė, 2018b, p. 8).

„Tikrai visą mūsų kokybės užtikrinimo sistemą vidinę, visą jos metodologiją, parametrus, kriterijus, rodiklius mes deriname prie išorinio kokybės užtikrinimo ir dabar ateinantys pokyčiai, kurie susiję tiek su instituciniu, tiek su studijų kryptių vertinimu, mes dabar kaip tik numatę kokybės vadovą – jie bus suderinti su mūsų vidine kokybės užtikrinimo sistema.“ (Vaičiūnienė, 2018b, p. 8).

Orientaciją į išorinio vertinimo sistemą bent iš dalies lemia pragmatinis požiūris: „Vidinės kokybės užtikrinimo sistemos ir išorinio vertinimo reikalavimų derinimas leidžia pasirengimą išoriniam vertinimui paversti natūraliu procesu, kuriam nereikia specialaus pasiruošimo, papildomų sąnaudų, didelių laiko ar žmogiškųjų išteklių, be to, išvengiama sumaišties ir įtampų. Pačių informantų teigimu, jeigu vidinė kokybės užtikrinimo sistema veikia sklandžiai, tai išskirtinis pasiruošimas išoriniam vertinimui nebėra būtinas <...>.“ (Vaičiūnienė, 2018b, p. 8).

ESG yra svarbus dokumentas aukštosioms mokykloms, kuriant ir plėtojant vidines kokybės

užtikrinimo sistemas, kurio principų įgyvendinimas prižiūrimas per išorinio vertinimo procesą („Antra, šis dokumentas, aukštųjų mokyklų požiūriu, yra svarbus atliekant išorinio vertinimo procedūras. Dalis mokyklų prisipažino koregavusios savianalizės vertinimo dokumentus taip, kad vertinimas būtų aiškiai susietas su ESG gairėmis. Kai kurios aukštosios mokyklos kategoriškai teigė, kad jų gebėjimas atliepti gaires tiesiogiai susijęs su išorinio vertinimo rezultatais.“ (Vaičiūnienė, 2018b, p. 6)). ESG akcentavimas, atliekant išorinį vertinimą, paskatino aukštąsias mokyklas, kurių VKS pagrįstos kitais kokybės užtikrinimo standartais „<...> peržvelgti, kiek jų naudojamas kokybės vadybos standartas atliepia ESG <...>“ (Vaičiūnienė, 2018b, p. 6). Tačiau kitais atvejais ESG įgyvendinimas nesudarė aukštosioms mokykloms sunkumų („aukštosios mokyklos teigė, kad ESG įtvirtintos nuostatos yra aukštojo mokslo dalis, kurios įgyvendinimas savaime suprantamas, institucijoms nesudarantis sunkumų“ (Vaičiūnienė, 2018b, p. 6)), „išorinio vertinimo išvados neprimetami nauji standartai, kurių aukštosios mokyklos nežinotų ar kurie joms būtų nauji“ (Urbanovič, 2018, p. 21)).

„Tai ESG gairių mes iš tikrųjų laikomės ir kai buvo institucinis vertinimas, vėl kaip gerą patirtį galiu pasakyti, tikrai pirmininkas ir visi ėjo per ESG gaires, mes privalėjome įrodinėti tų ESG gairių atitiktį pas mus institucijoje per kiekvieną punktą smulkiai. Iš tikrųjų buvo labai naudinga, nes pateikė tam tikrų vietų, kurias mes pasitaisėme pas save.“ (Vaičiūnienė, 2018b, p. 6).

„Tai taip truputėlį, aišku, buvo gan keistoka, kad pati savianalizė buvo pagal ESG, o ne pagal ISO, BVM ar dar kažką. Truputėlį buvo kiekvienam toks iššūkis parodyti, o tai, kur tu ten pagal tas kitas vadybos sistemas tu įsipaišai.“ (Vaičiūnienė, 2018b, p. 6).

„[N]egalėčiau pasakyti, kad jie diktuoja kažkokius standartus, kurių nebuvo. Jeigu pas mus veikia ISO sistema, <...> bet mes vis tiek didžiąją dalį savo veiklos, o gal ir visą, įgyvendinam per Europos aukštojo mokslo kokybės užtikrinimo standartus, tai nėra kažkas tai tokio, ko mes nežinotume arba ką ekspertai sugalvotų iš kažkur tai. Visi dokumentai, visi teisės aktai yra žinomi, naujovėmis domimasi, aš nemanau, kad jie kažką naujo primeta.“ (Urbanovič, 2018, p. 21).

Požiūris į išorinį vertinimą instituciniame ir studijų programų lygmenyje

Daugėja šalių ir aukštojo mokslo sistemų, kuriose išorinis kokybės užtikrinimas instituciniame lygmenyje yra pagrindinė arba viena iš galimybių

(Gover & Loukkola, 2018, p. 19; Gover, Loukkola, & Sursock, 2015, p. 11). Kai kuriose šalyse institucijai gavus akreditaciją, studijų programų akreditavimas yra supaprastintas arba nėra būtinas, paliekant programų peržiūrą ir tobulinimą institucijos atsakomybei (Gover & Loukkola, 2018, p. 19). Su tuo susijęs ESG 2015 išskirtas atskiras standartas (1.9), kuris nusako poreikį institucijoms nuolat vykdyti studijų programų stebėseną ir peržiūrą (EUA, 2016, p. 8). Tačiau kol kas trūksta tyrimų apie aukštųjų mokyklų praktikas, įgyvendinant šį standartą (Gover & Loukkola, 2018, p. 20-21).

Institucinio ir studijų programų išorinių vertinimų santykis buvo svarbi tema Lietuvos aukštosioms mokykloms. Tyrimo dalyviai atkreipė dėmesį į šių vertinimų rezultatų suderinamumą, pavyzdžiui, kolegijų atstovai siūlė „peržiūrėti besidubliuojančias institucinio vertinimo ir studijų programų vertinimo vertinamąsias sritis“, „integruoti institucinio vertinimo rezultatus į studijų programų vertinimą“; „teikti prioritetą vienam išoriniam vertinimui“ (Tauginienė, 2018, p. 14-15). Kai kurių informantų nuomone, vertinimų dubliavimasis rodo nepasitikėjimą institucijomis:

„Jeigu kalbant apie institucinį vertinimą ir studijų programų vertinimą čia mes turim tam tikrą dubliavimąsi <...>. Ir aš ne vieną kartą <...> sakiau, kad mes tai galime traktuoti kaip savotišką nepasitikėjimą.“ (Urbanovič, 2018, p. 25).

Kai kurie tyrimo dalyviai teikė prioritetą instituciniam vertinimui, nes jis turi platesnį poveikį institucijai, įtraukia platesnę akademinės bendruomenės dalį ir leidžia didesnę lankstumą nei konkrečios rekomendacijos studijų programos atžvilgiu: „Dalis informantų pabrėžė, kad institucinio vertinimo išvados kur kas svarbesnės dėl platesnio žvilgsnio į esminius institucijos veikimo principus, todėl turi didesnę poveikį, o studijų programų vertinimo rekomendacijose nukrypstama į detales ar dalykus, kurie daugiau susiję su diskusiniais skirtingų požiūrių klausimais. Šie informantai laikėsi nuomonės, kad išoriniuose vertinimuose daugiau dėmesio turėtų būti skiriama aukštųjų mokyklų veiklos gerinimui, galbūt diskutuojama apie skirtingus požiūrius ir vizijas, tačiau kiek įmanoma labiau vengiama tam tikros patirties ar požiūrio primetimo.“ (Vaičiūnienė, 2018a, p. 4).

„[Instituciniai vertinimai] gerokai stambesni ir net pačios institucijos darbuotojus labiau mobilizuojantys. Nes tu tada atstovauji instituciją, o ne dalykėlį, kurį tu dėstai.“ (Vaičiūnienė, 2018a, p. 7).

Tačiau, kiti informantai, atvirkščiai, matė didesnę

studijų programų nei institucinio vertinimo naudą dėl didesnio įsigilinimo į konkrečią sritį, detalesnių rekomendacijų: „<...> studijų programų vertinimas pagrįstas įsigilimu į tam tikrą sritį, todėl jo metu generuojamos kur kas svaresnės ir detalesnės išvados, labiau pritaikytos konkrečiai kryptčiai ar programai.“ (Vaičiūnienė, 2018a, p. 4).

„Ir kodėl tas institucinis vertinimas ėjo, praėjo ir nepaliko žymės? Todėl, kad programų vertinimai būna labai stipriai suorientuoti arba sufokusuoti į tam tikrą sritį, jie yra labai konkretūs, sakyčiau, ne bendriniai, ir tos išvados, rekomendacijos gaunasi labai adaptuotos, įsiklausytos į studijų kryptį, programos išdėstymą, programos tinklę, atsiranda labai individualizuotas požiūris.“ (Vaičiūnienė, 2018a, p. 4).

2.3. Komunikavimas apie kokybės užtikrinimą

Išorinio vertinimo išvadų viešinimas

Pagal ESG 2015 (2.6 standartą) rekomenduojama viešinti pilnas išorinio vertinimo ataskaitas (EUA, 2016, p. 13-14). Be to, institucijų skelbiama informacija apie savo veiklą, įskaitant studijų programas (ESG 2015 1.8 standartas), tampa svarbiu šaltiniu, papildančiu išorinio vertinimo išvadas (Gover & Loukkola, 2018, p. 27-28).

Mokslo ir studijų įstatymo 8 str. ir 47 str. įpareigoja aukštąsias mokyklas skelbti su mokslo ir studijų veikla ir jos kokybe susijusius duomenis ir kitą informaciją. Tyrimo dalyvių teigimu, išorinio vertinimo rekomendacijos paskatino aukštąsias mokyklas išsamiau ir operatyviau teikti informaciją apie studijas bei viešinti informaciją, susijusią su kokybės užtikrinimu, pvz., institucijos kokybės užtikrinimo sistemą reglamentuojančius dokumentus, vertinimo išvadas, rekomendacijų įgyvendinimo planus (Urbanovič, 2018, p. 14). Tačiau pačios aukštosios mokyklos kartais abejojo tokios informacijos komunikacine nauda visuomenei:

„[T]ai yra tas pažangos stebėsenos, tie planai, ir mes skelbiame ir viešai, kuomet yra programa, ir galima atsistoti ir matyti tiek ekspertų tas išvadas, ir tada veiksmų planą, kaip mes reaguojame, ir kaip mes darome, tai čia, jeigu kalbant apie studijų programas, tai tikrai tas jau mechanizmas atidirbtas ir tie planai tikrai daromi.“ (Urbanovič, 2018, p. 14).

„[K]ad mes „kabiname“ internete, mums neduoda naudos, nes mes jas ir taip žinome. Kas iš išorės tas išvadas žiūri? Negaliu atsakyti, nes tokios stebėsenos nedarėm, bet žmogiškai man atrodo, kad nėra kažkam įdomios.“ (Urbanovič, 2018, p. 14).

Komunikacinė nauda

Kokybės užtikrinimo agentūros ir aukštosios mokyklos susiduria su iššūkiais, kaip pateikti lengvai suprantamą viešą informaciją apie aukštojo mokslo kokybę (Gover & Loukkola, 2018, p. 24). Palyginti su išorinio vertinimo ataskaitomis, reitingai ir kiekybiniai duomenys yra labiau prieinami informacijos šaltiniai, nors ir pripažįstama, kad ne tokie patikimi.

EUA ataskaitoje pripažįstama, kad išorinio vertinimo išvadų panaudojimas komunikacijoje yra ribotas ir negali tenkinti visų suinteresuotųjų šalių informacijos poreikių (Gover & Loukkola, 2018, p. 25-26). Rekomenduojama, kad išorinio vertinimo ataskaitos turi būti orientuotos į apibrėžtą tikslią grupę (p. 26).

Interviu analizė leidžia teigti, kad išorinio vertinimo išvados nėra efektyvi komunikavimo priemonė, ypač potencialiems studentams. Aukštųjų mokyklų atstovai pastebėjo „menką išorinio vertinimo rezultatų įtaką visuomenei gretinant juos su komerciniais aukštųjų mokyklų reitingais“ ar „MOSTA vertinimais“ (Urbanovič, 2018, p. 21). Nors pripažįstama, kad reitingai yra svarbūs formuojant nuomonę apie aukštąsias mokyklas viešojoje erdvėje, požiūris į reitingus kaip į pagrįstos informacijos šaltinį yra skeptiškas:

„Populiarios priemonės ir yra populiarios priemonės. „Reitingai“, „Veidas“ yra grožio konkursas. Aš žiūriu labai skeptiškai <...> [tačiau] jie [studentai] buvo patenkinti studijuodami šitoj kolegijoj, žodžiu, buvom įvertinti aukščiausiu balu. Manau, kad tai yra labai svarbu.“ (Vaičiūnienė, 2018b, p. 8).

Tyrimo dalyvių požiūriu, išorinio vertinimo išvados yra naudingos komunikuojant su vidiniais ir išoriniais dalininkais kaip „institucijos dalininkų pasitenkinimą stiprinantys veiksnys <...>. Visų pirma didėja studentų pasitikėjimas ir motyvacija <...>“ (Urbanovič, 2018, p. 5). Vertinimo išvados yra vienas iš informacijos šaltinių suinteresuotosioms šalims:

„Mes girdim diskusijų metu, pavyzdžiui, su darbdaviais. Jie sako, mes pasiskaitom, pasižiūrim, mum[s] įdomu. Nes tai yra regioninė aukštoji mokykla, ir mums įdomus jos likimas. Ar jinai kokybiškas studijas teikia mūsų klientui studentui, ar ne? Interesantai – studentai arba tėvai – pasižiūri, kokie atgarsiai.“ (Urbanovič, 2018, p. 5).

Be to, išorinis vertinimas kai kurių aukštųjų mokyklų suvokiamas ir kaip procesas, kurio metu galima parodyti lyderystę, „skleisti savo patirtį“, „platinti žinių apie institucijos ir Lietuvos aukštojo mokslo kokybę ir tarptautinį pripažinimą, gavus tarptautinių ekspertų

grupės akreditaciją“ (Urbanovič, 2018, p. 5).

„Išorinis vertinimas, kurį atlieka tarptautiniai ekspertai, duoda iš tikrųjų didelę pridėtinę vertę ir toj tarptautinėj erdvėj, todėl kad mes tiek institucijos tinklapy galime skelbti apie tai, <...> [t]aip pat mes nuvažiavę į kitų šalių aukštąsias mokyklas pristatymo metu visą laiką paminime, kad būtent mūsų institucija turi tarptautinį akreditavimą. Tai yra dar kartelį patvirtinimas, kad institucijoje vykdoma veikla yra kokybiška ir tarptautiniu mastu pripažinta.“ (Urbanovič, 2018, p. 5).

2.4. Kokybės kultūros ir biurokratijos santykis

Kokybės kultūros skatinimas išlieka aukštųjų mokyklų ir kokybės užtikrinimo agentūrų veiklos prioritetu (Gover & Loukkola, 2018, p. 29). ESG 2015 dar labiau nei ankstesnėje gairių versijoje pabrėžiama kokybės kultūros skatinimo aukštosiose mokyklose svarba (EUA, 2016, p. 2). Tačiau nors daugelis institucijų yra išreiškusios kokybės kultūros skatinimo siekius strateginiuose dokumentuose, praktikoje kokybės užtikrinimo procesai dar dažnai suvokiami kaip biurokratija (angl. *bureaucracy*) (Gover & Loukkola, 2018, p. 31, 42). Pagrindiniai iššūkiai, siekiant pakeisti požiūrį į kokybės užtikrinimą, yra platesnis dalininkų įsitraukimas (angl. *ownership*), kokybės užtikrinimo procesų prasingumas (angl. *sense-making*) ir efektyvi komunikacija (p. 31, 42).

Remiantis EUA samprata, kokybės kultūra apima formalius kokybės užtikrinimo procesus ir akademinės bendruomenės įsipareigojimą siekti kokybės (EUA, 2006, p. 10; Sursock A., 2011, p. 12). ESG 2015 principai teigia, kad kokybės užtikrinimo ir tobulinimo veiklos turėtų prisidėti prie kokybės kultūros plėtros (ESG, 2015, p. 10, 12). Be to, kokybės kultūros skatinimas yra glaudžiai susijęs su institucijų kokybės užtikrinimo politika: 1.1. gairėse pažymima, kad institucijos kokybės užtikrinimo politika padeda plėtoti kokybės kultūrą, „kai visi vidiniai dalininkai prisiima atsakomybę už kokybę ir dalyvauja kokybės užtikrinimo procese visuose institucijos lygmenyse.“ (ESG, 2015, p. 13-14). Kiek išsamiau kokybės kultūrą charakterizuoja EUA kokybės kultūros principai, pvz., universiteto bendruomenės savęs identifikacija su institucija, platesnis studentų įsitraukimas į bendruomenę, ryšiai su išoriniais ir vidiniais dalininkais, vidinės komunikacijos svarba, susitarimas dėl kokybės peržiūros procesų ir standartų, vidinės duomenų rinkimo sistemos ir kt.

(EUA, 2005, p. 10).

Būtina atkreipti dėmesį, kad atliekant šį tyrimą, nebuvo keliamas tikslas išsamiai apžvelgti ar įvertinti institucijų vidinių kokybės užtikrinimo sistemų. Todėl toliau šioje ataskaitoje tyrimo rezultatai nagrinėjami iš išorinio kokybės užtikrinimo perspektyvos, t. y. siekiama įvertinti IKS įtaką vidinių kokybės užtikrinimo sistemų ir kokybės kultūros pokyčiams.

Kaip nurodo įvairūs autoriai (Newton, 2013, p. 26-27; Kis, 2005, p. 29), kokybės užtikrinimo poveikis yra sunkiai pamatuojamas: lengviausiai pastebimi organizaciniai pokyčiai, o sunkiausia nustatyti poveikį dėstyto ir mokymosi kokybei, studentų studijų rezultatams. Įvairūs tyrimai rodo, kad išorinis vertinimas universitetuose turėjo įtakos universitetų lyderystei, profesionalaus požiūrio į kokybės procesus atsiradimui (standartizuotų procedūrų, normų, administracinius vienetų sukūrimui) ir galėjo paskatinti požiūrių ir kultūrinius pokyčius (Beerkens, 2018, p. 274). Galima pastebėti, kad šie pokyčiai sudaro prielaidas VKS kūrimui ir plėtrai. Tačiau taip pat reikėtų atkreipti dėmesį, kad aukštųjų mokyklų veikla yra kompleksiška, todėl negalima teigti, kad tarp IKS ir išvardintų pokyčių institucijose yra tiesioginis ryšys (Beerkens, 2018, p. 274-276).

Požiūris į išorinį vertinimą kaip į administracinę naštą

Dalyvavimas išoriniuose vertinimuose aukštųjų mokyklų atstovų dažnai buvo apibūdinamas kaip „papildomas darbas šalia jų einamų tiesioginių pareigų“ (Tauginienė, 2018, p. 11-12). Kai kurie informantai išorinio vertinimo procesą siejo su didesne administracine našta (Tauginienė, 2018, p. 12; Urbanovič, 2018, p. 20). Savianalizės rengimas, duomenų ir informacijos rinkimas ir sisteminimas aukštosios mokyklos sudarė didžiausias žmogiškųjų išteklių ir laiko sąnaudas (Tauginienė, 2018, p. 11-12) (plačiau apie duomenų rinkimo problemas žr. 2.1. poskyrį).

„[R]eikia visada atrast papildomo laiko, kai rengiama ataskaita“, „[darbuotojas] yra atitraukiamas nuo <...> tiesioginio darbo“ (Tauginienė, 2018, p. 11).

„Padaugėjo biurokratijos. Administracinė našta tikrai užaugo didesnė.“ (Urbanovič, 2018, p. 20).

Savo ruožtu, aukštosios mokyklos teikė nemažai siūlymų, susijusių su išorinio vertinimo proceso efektyvumu: kaip supaprastinti vertinimo procesą, pasitelkti įvairias technologijas, mažinti

administracinę naštą, vertinimo apimtį. Pavyzdžiui, siūlė „taikyti įvairias socialinių partnerių, alumnų įtraukimo formas (pvz., atsiliepimų teikimas raštu ar pokalbis naudojant e. platformą)“, „unifikuoti teiktinų duomenų suvestines savianalizės formoje; stambinti vertinamąsias sritis; persvarstyti vertinimo procedūras, kriterijus ir vertinamąsias sritis, pvz., nustatyti vertinimo kriterijus pagal reikšmingumą išorinio vertinimo rezultatui“, „įtraukti stebėsenos rodiklių, kurie padėtų nustatyti išorinio vertinimo poreikį“ (Tauginienė, 2018, p. 14-15).

„[Y]ra keletas lemiamų, reikšmingiausių kriterijų, pagal kuriuos užtenka analizę atlikti ir ji nebūtų tokia didelė našta, tiek daug imli laikui, tiek daug popieriaus lapų nereikėtų pririnkti“ (Tauginienė, 2018, p. 15).

Nepakankamas akademinės bendruomenės įsitraukimas ir dėstytojų pasipriešinimas pokyčiams vertinami kaip vieni iš labiausiai vertinimo poveikį ribojančių veiksnių. Universitetų atstovai paminėjo neigiamą akademinės bendruomenės požiūrį į išorinius vertinimus, atsisakymą dalyvauti savianalizės rengime (nes tai – netiesioginė jų veikla):

„[B]uvo niekur neįtraukta, <...> kai kurie tuo piktnaudžiavo, nes <...> aiškiai pasako „Aš nerašysiu jokios savianalizės“ (Tauginienė, 2018, p. 13).

Kai kurių informantų nuomone vertinimas nepasiekė efekto dėstytojų lygmenyje arba rekomendacijos buvo pasyviai įgyvendinamos:

„Po truputį, po truputį... Tik iki dėstytojo, man atrodo, tas nelabai nusileidžia. <...> Išorinio vertinimo arba netgi administracijos intervencijos jie [dėstytojai] nemato kaip [pagalbos]. Jie mato kaip mėginimą tave kontroliuoti, papildoma biurokratija ir t. t.“ (Urbanovič, 2018, p. 23).

„Dėstytojų nepasiekė. Šitą jaučiu ir čia labai didelę problemą“ (Urbanovič, 2018, p. 23).

„Nors neblogai buvo, pasižiūrėjom, vertinimai buvo neblogi – efekto iš esmės kaip ir nebuvo. Plano vykdymas, pliusiukų sudėjimas – ką padarėm.“ (Urbanovič, 2018, p. 23).

Universitetai akademinės bendruomenės pasipriešinimą išoriniam vertinimui iš dalies sprendžia taikant motyvacines priemones, pvz., „darbo vietos ir su ja susijusio darbo užmokesčio užtikrinimą ar praradimą; saviugdos galimybę; balo skyrimą už savianalizės rengimą atestacijos metu“ (Tauginienė, 2018, p. 13). Kitu atveju, pabrėžiamos neigiamos vertinimo pasekmės, pvz., dėl studijų programos neakreditavimo:

„3 metam akredituota programa yra <...> žinutė

stojančiajam <...> [š]itas argumentas pradėjo gan stipriai veikti pastaruosius 2 metus“ (Tauginienė, 2018, p. 13).

Kokybės kultūros ir biurokratijos santykis iš dalies priklauso nuo išorinio kokybės užtikrinimo tikslo – tobulinimo ar atitikties (Gover & Loukkola, 2018, p. 29-31). Todėl požiūris į išorinį vertinimą kaip į administracinę našą gali būti susijęs su bendromis nuostatomis dėl išorinio vertinimo kaip kontrolės mechanizmo: „Aukštosios mokyklos buvo linkusios laikyti išorinius vertinimus kontrolės mechanizmais.“ (Tauginienė, 2018, p. 17). *Interviu analizė leidžia teigti, kad „daugumos aukštųjų mokyklų požiūris į išorinius vertinimus tapatinamas su drausminimu, revizavimu, kontrole ir kitais neigiamą konotaciją turinčiais reiškimais. Vis dėlto pavienės aukštosios mokyklos išorinius vertinimus laiko joms skirta pagalba veiklai tobulinti.“* (Tauginienė, 2018, p. 18).

IKS įtaka kokybės kultūros formavimuisi

Remiantis interviu analize, apibendrintai galima teigti, kad išorinis vertinimas turėjo poveikį institucijų požiūriui ir savivokai: „leido institucijoms susivokti kaip bendruomenėms“, „pagerinti ir suintensyvinti vidinę ir išorinę komunikaciją su institucijos socialiniais dalininkais“, „suvokti grįžtamojo ryšio institucijos viduje prasmę“, suvokti vertinimų esmę ir naudą, sustiprinti pasitikėjimą savimi (Urbanovič, 2018, p. 4-7).

„[K]ultūra pasikeitė institucijos, esam bendruomenė ir mentalitetas“ (Urbanovič, 2018, p. 4).

Kai kurie informantai pastebėjo, kad universitetuose keičiasi požiūris į išorinį vertinimą ir jo naudą, didėja sąmoningumas ir atsakomybės suvokimas („Išorinis vertinimas skatina visų studijų vadybos pakopų lyderių atsakomybę. Informantų teigimu, programų lygmenyje pažymėtinas padidėjęs dėstytojų sąmoningumas ir individualios atsakomybės suvokimas <...>“ (Urbanovič, 2018, p. 8)).

„Aukščiausiam, rektorato, administracijos lygmeny suvokimas, kas tai yra, kaip tai svarbu, buvo ir nepasikeičia. Programų vadovų lygmenyje supratimas, kas čia vyksta ir kuo tai kvepia, auga. Viskas čia keisis, bet išorinio vertinimo patirtis jau bus davusi patirtį, pagrindą, suvokimą būsimam vertinimui.“ (Urbanovič, 2018, p. 6).

„<...> studijų programų lygmeny didžiausi pokyčiai – dėstytojų sąmoningumas, kad kokybė tai esu aš <...>“ (Urbanovič, 2018, p. 8).

Be to, išorinis vertinimas universitetuose paskatino organizacinius pokyčius: savirefleksijos ir įsivertinimo kultūros, stebėsenos sistemų, atsakomybės

kultūros, kokybės standartų formavimasi ir pan. („Kai kurie informantai dalijosi patirtimi, kad universitetų bendruomenės pradėjo labiau tikėti, jog prasminga ir realu siekti aukštesnių kokybės reikalavimų, svarbu atsižvelgti į kokybės parametrus ir jų bendromis jėgomis siekti <...>. Išorinis vertinimas skatina pasitempti, siekti geresnės kokybės <...>. Palaipsniui formuojasi kokybės standartai, kokybės kultūra.“ (Urbanovič, 2018, p. 8)). Kolegijose išorinis vertinimas buvo svarbus kaip motyvacija veikti, atspirties taškas pokyčiams (Urbanovič, 2018, p. 5).

„[P]okytis vadybine prasme labai nemenkas <...> vadyba pasidarė kryptinga“ (Urbanovič, 2018, p. 4).

„Reikia suvokti, kad studijų programos yra vertinamos, kad anksčiau ar vėliau tie vertinimai bus. Tada ir administracija, ir katedros, ir fakultetai, ir dėstytojai pagaliau šituos dalykus pradėjo suprasti, atitinkamai logiškai vertinti ir ruoštis tam vertinimui.“ (Urbanovič, 2018, p. 8).

„Toks atsiranda tarsi žmogiškasis interesas – padaryti geriau. Tiesiog žiūri, ką gali patobulinti, kad būtų geriau ir studijų kokybės prasme.“ (Urbanovič, 2018, p. 8).

Interviu analizė parodė, kad aukštosios mokyklos, įgyvendindamos išorinio vertinimo rekomendacijas, stengiasi įtraukti savo bendruomenę į veiklos planavimo procesus („Tam, kad rekomendacijos nugultų į veiklos planus, neišvengiamas bendruomenės susitelkimas ir diskusijos <...>“ (Vaičiūnienė, 2018a, p. 7); „Informantai pabrėžia poreikį supažindinti kiekvieną dėstytoją su institucijos strategija, išorinio vertinimo išvadomis ir jų įgyvendinimo planais <...>“ (Urbanovič, 2018, p. 14).

„Yra pristatomos išvados visiems, kurie dalyvavo – studentams, dėstytojams, socialiniams partneriams, akademinėi tarybai pristatome. Ir tada jau galvojama ir žiūrima, ir taip pat gaunama atgalinis ryšys iš tų žmonių, kaip galėtumėm padaryti viena ar kita, kažkokie pasiūlymai dažniausiai būna, ką daryti, kaip daryti.“ (Vaičiūnienė, 2018a, p. 7).

„[I]š tikrųjų po tų rekomendacijų tikrai mes, labai iš administracijos, fakulteto, iš centrinės kolegijos administracijos, tą lyg tai ir kontroliuojam, kad vis dėl to tie susitikimai studijų programų komitetų, jie vyktų, vyktų ne tai, kad žinot, formaliai, kaip aprašyta, du kartus, bet tikrai kad vyktų tokie darbiniai ir ne tik pačios studijų programos komiteto, bet prisikviečiant tokius išplėstinius, visus dėstytojus dėstančius, nes tas labai pasijaučia <...> iš visų ekspertinių išvadų <...> Va tokius išplėstinius, kad, nu, visi, kurie dėsto toj[e] programoj[e], tą labai pajustų, pajustų, kiek tavo dalykas svarbus ar modulis, kokį tu indėlį, kaip sako,

koks yra tas grįžtamasis ryšys, kiek tu į tą programos rezultatą, pasiekimą, kad studentas pasiektų, kiek tu prisidedi, koku tu kampu prisidedi, ko iš tikrųjų programos kūrėjai tikisi." (Urbanovič, 2018, p. 14-15).

Matant progresą, auga aukštųjų mokyklų darbuotojų pasitenkinimas darbu, bendruomenės pasitikėjimas savimi („Teigiami vertinimo rezultatai stiprina universiteto bendruomenės pasitikėjimą savimi <...>. Vertinimas tam tikra prasme legitimuoja taikomus veiklos principus, patvirtina jų tinkamumą. Aukšti ekspertų įvertinimai didina universitetų darbuotojų pasitenkinimą darbu. <...> Žmonės jaučia pasitenkinimą dėl pažangos, jiems svarbios tos rekomendacijos <...>“, (Urbanovič, 2018, p. 7)).

„<...> tas ryšys yra tiesioginis, žmonės jaučiasi tvirčiau ir jie toliau savo srityje stengiasi profesionaliai funkcionuoti.“; „žmonės tikrai didžiuojasi, po tų išvadų vos ne metus vaikšto <...>“; „<...> kai darai antrąją savianalizę, tada pasižiūri – iš tikrųjų tu taip padarei, pakeitei. Tame atsiranda to progreso netgi džiugesys.“ (Urbanovič, 2018, p. 7).

2.5. Į studentą orientuotos studijos

Vienas svarbiausių pokyčių ESG 2015 yra išskirtas 1.3 standartas apie į studentą orientuotas studijas (ESG, 2015, p. 1, 5). Jo įgyvendinimas ir vertinimas – kokia apimtimi studijų programoje ar institucijoje studijos yra grindžiamos į studentą orientuotų studijų prieiga – tampa iššūkiu aukštosioms mokykloms ir kokybės užtikrinimo sistemai (Gover & Loukkola, 2018, p. 36-37). Pastebima, kad institucijos dažnai neturi konkretaus į studentą orientuotų studijų apibrėžimo. Susitarimas dėl apibrėžimo, atsižvelgiant į institucijos kontekstą, galėtų būti atspirties taškas įgyvendinant į studentą orientuotas studijas ir galėtų būti naudojamas kokybės užtikrinimo procesuose (p. 36-37).

Lietuvos aukštosios mokyklos susiduria su panašiais iššūkiais įgyvendinant ESG 2015 rekomendacijas, susijusias su į studentą orientuotomis studijomis: „<...> sunkumų kyla adaptuojant, perkeliant į kokybės sistemą tam tikras nuostatas, kartais pritrūksta aiškumo, konkretumo. <...> Universitetų atstovai nurodė, kad aukštosioms mokykloms vis dar naujiena į studentą orientuotos studijos, šios krypties nepavyksta iki galo įgyvendinti ir dėl nusistovėjusio reglamentavimo <...>“ (Vaičiūnienė, 2018b, p. 7).

„Kitas dalykas, kas ESG ryšku labai, tos į studentą orientuotos studijos, tokia mistika – kas tai yra? Tai

mes į tai žiūrim kaip į didesnių pasirinkimo galimybių studentui akademinė prasme ir viliamės, kad galbūt su laiku nunykinės tos programos, o vis tiek eisim į tai, kad stoja studentas į kryptį, o ne į konkrečią programą. Nes dabar labai sunku pas mus studentui išeiti iš vieno fakulteto ir rinktis kitame fakultete kažkokius dalykus vien dėl to, kad programa, kuri yra konkrečiam fakultete, labai ji suinteresuota, kad pas ją viskas ir liktų. Tai mes į studentą orientuotas studijas tiesiog dar norėtume labiau išnaudoti tą ESG nuostatą kaip galimybę studentui išeiti iš to savo darželio ir pasinaudoti universitete platesnėmis akademinėmis galimybėmis, negu ta konkreti programa suteikia.“ (Vaičiūnienė, 2018b, p. 7).

Tyrimo dalyviai minėjo tokius išorinio vertinimo sąlygotus pokyčius, kurie atitinka atskirus į studentą orientuotų studijų bruožus, pvz., prieinamumo didinimas, skatinant į studentą orientuotas studijas, dėstytojų skiriamas laikas studentų konsultacijoms („auditorijų užimtumai“), akademinės paramos studentams galimybių išgryninimas, dėstytojo vaidmens įvardijimas, studijų individualizavimo poreikio įvardijimas, studijų organizavimo pokyčiai, studentų grįžtamojo ryšio organizavimas tobulinant studijų programas, studijų programos „blokų“ pasirinkimo galimybių studentams sudarymas, studijų programų asmenims su specialiaisiais poreikiais sukūrimas, e. mokymosi sistemų kūrimas (Urbanovič, 2018, p. 12-18). Tačiau tyrimo duomenų nepakanka išsamiai atsakyti, kaip aukštosiose mokyklose įgyvendinamos į studentą orientuotos studijos ir kiek prie to prisidėjo išorinis kokybės užtikrinimas.

„<...> mums patiems padėjo išsigryninti, vis tik, kas yra akademinė parama studentui. Kad tai yra dėstytojo prieinamumas, dėstytojo konsultacijos, informacija, kur yra dėstytojas, kada dėstytojas, kaip dėstytojas.“ (Urbanovič, 2018, p. 15).

„Studentams visas paskaitas sukėlėme į internetą pagal šiuolaikinius reikalavimus, norėdami įtikti geriausiems strateginiams modeliams. Pas mus visos paskaitos dabar orientuotos į studentą, kiekvienas gali prieiti, paskaitos paruoštos, nufilmuotos.“ (Urbanovič, 2018, p. 18).

EUA tyrimai rodo, kad ESG 2015, palyginti su ankstesnėmis gairėmis, daugiau dėmesio skiriama suinteresuotųjų šalių, ypač studentų platesniam įsitraukimui į studijų procesą (ESG, 2015, p. 5; Gover & Loukkola, 2018, p. 38-39). Įgyvendinant į studentus orientuotų studijų koncepciją, keičiasi dėstytojų vaidmuo ir jiems keliami lūkesčiai, todėl atsiranda

poreikis dėstytojų profesiniam tobulėjimui (ESG, 2015, p. 6; Gover & Loukkola, 2018, p. 39). Remiantis EUA, universitetai skiria vis didesnį dėmesį dėstytojų profesiniam tobulėjimui (Sursock A., 2015, p. 83).

Kaip rodo interviu analizė, Lietuvos universitetuose vyko pokyčiai, susiję su dėstytojų profesiniu tobulėjimu, dėstymo kokybės pokyčiais, personalo valdymu, pvz., kai kuriuose universitetuose atsirado padaliniai, atsakingi už dėstytojų kompetencijos tobulinimą; buvo persvarstoma dėstytojų krūvio skaičiavimo metodika, siekiant sudaryti galimybes daugiau laiko profesiniam, moksliniam darbui; studijose buvo diegiami nauji didaktikos metodai; buvo skatinamas dėstytojų mobilumas, mokslinės produkcijos sklaida tarptautiniu mastu; buvo peržiūrimi reikalavimai dėstytojams ir kitiems darbuotojams, kuriamos motyvacinės sistemos (Urbanovič, 2018, p. 9, 18).

Remiantis interviu duomenimis, studentų vaidmuo buvo mažiau akcentuojamas, palyginti su dėstytojų. Tačiau galima pastebėti, kad suvokiamas poreikis įtraukti studentus į kokybės užtikrinimo procesą, kuris gali būti siejamas su studentų atsakomybe už studijų kokybę:

„Studentam tai čia aplanai yra didelė nauda, nes jie gali ir nuomonę išsakyti ir jie jaučiasi pilnaverčiais dalyviais tos sistemos.“ (Urbanovič, 2018, p. 8).

Apibendrinimas

EAME vyrauja aukštojo mokslo kokybės užtikrinimo sistemų įvairovė. Skirtingų praktikų įvairovė pripažįstama ESG, kurios nustato bendrus kokybės užtikrinimo principus. Siekiant dermės su ESG, pastebimos bendros tarptautinės tendencijos ir iššūkiai, būdingos ir Lietuvos aukštojo mokslo sistemai:

- ESG akcentuojami pagrindiniai kokybės užtikrinimo tikslai – atskaitomybė ir tobulinimas. Praktikoje išorinis kokybės užtikrinimo sistemos yra dažniau orientuotos į atskaitomybę.
- Įvairiuose dokumentuose (strategijose, kokybės užtikrinimo politikose ir pan.) keliamas vienas svarbiausių kokybės užtikrinimo tikslų –

kokybės kultūros skatinimas. Tačiau pastebima, kad praktikoje kokybės užtikrinimas dažnai siejamas su biurokratiniais procesais.

- Išorinio kokybės užtikrinimo sistema iš dalies turi įtakos vidinių kokybės užtikrinimo sistemų dizainui. Kokybės kultūros ir biurokratijos santykis iš dalies priklauso nuo išorinio kokybės užtikrinimo tikslų. Tai gali būti viena iš priežasčių, lemiančių neatitiktį tarp deklaruojamų kokybės kultūros skatinimo siekių ir jų įgyvendinimo praktikoje.
- Lietuvos aukštųjų mokyklų atstovai akcentavo poreikį labiau suderinti išorinio institucinio ir studijų programų vertinimus arba teikti prioritetą vieno tipo išoriniam vertinimui. Be to, kai kurie informantai laikė, kad abiejų tipų išorinis vertinimas yra perteklinis ir netgi traktavo tai kaip nepasitikėjimą aukštosiomis mokyklomis.
- Dažna teisinės aplinkos kaita vertinama kaip grėsmė vertinimo proceso tęstinumui.
- Akademinės bendruomenės įsitraukimas yra svarbus plėtojant kokybės kultūrą.
- Pripažįstamas ribotas vertinimo išvadų, kaip komunikacijos priemonių efektyvumas, ypač visuomenei ir potencialiems studentams.
- Nors į studentą orientuotos studijos yra vienas svarbiausių ESG 2015 pokyčių, visuotinai susiduriama su iššūkiais tiek įgyvendinant tokias studijas, tiek vertinant jų įgyvendinimą. Atskaitos taškas galėtų būti institucijų suinteresuotųjų šalių susitarimas dėl į studentą orientuotų studijų sampratos.
- Pereinant prie į studentą orientuotų studijų, ypatingai svarbus tampa dėstytojų vaidmuo. Kaip ir daugelyje sistemų, Lietuvos aukštosios mokyklos skyrė daug dėmesio dėstytojų profesiniam tobulinimui.
- Lietuvą galima priskirti prie tų EAME sistemų, kuriose daug dėmesio skiriama kiekybinių duomenų rinkimui ir sisteminimui. Be to, susiduriama su kiekybinių rodiklių naudojimui būdingais trūkumais (pvz., rodiklių prasmingumu, „kokybinių rodiklių“ trūkumu).

IŠVADOS IR REKOMENDACIJOS

1. Išorinis kokybės užtikrinimas yra glaudžiai susijęs su kitais aukštajame moksle vykstančiais procesais ir taikomomis priemonėmis (pvz., studijų rezultatų diegimu studijose), todėl sudėtinga įvertinti jo tiesioginį poveikį studijų kokybei. Išorinis vertinimas, vykęs aukštosiose mokyklose 2010–2017 m., aukštųjų mokyklų administracijos atstovų buvo siejamas su plačiu pokyčių spektru strateginio valdymo, vadybos, mokslo ir studijų srityse. Išorinio vertinimo rekomendacijos kartais sutapo su aukštosiose mokyklose suplanuotais ir įgyvendinamais pokyčiais. Kai kuriais atvejais išorinis vertinimas paskatino pradėti įgyvendinti planuotas veiklas. Kitais atvejais išorinis vertinimas padėjo išryškinti problemines sritis ir paskatino įgyvendinti reikalingus pokyčius. Tačiau, tais atvejais, kai rekomendacijos neatitiko aukštųjų mokyklų lūkesčių, jų pastangos dažnai buvo nukreipiamos į kontrargumentų paieškas ir gynybinės pozicijos stiprinimą. Aukštųjų mokyklų atstovai atkreipė dėmesį, kad jiems dažnai trūko aiškumo ir galimybės pasitikslinti su ekspertais dėl išorinio vertinimo rekomendacijų ar jų įgyvendinimo.

Rekomendacijos:

1.1. Sisteminiu lygmeniu – sudaryti galimybę aukštosioms mokykloms pasitikslinti dėl išorinio vertinimo išvadų ir rekomendacijų. Išvados ir rekomendacijos paprastai rengiamos po vizito į aukštąją mokyklą, o dauguma ekspertų yra atvykę iš užsienio šalių ir jų vizito Lietuvoje laikas yra ribotas (arba reikėtų apmokėti papildomo vizito išlaidas). Todėl kaip alternatyva galėtų būti svarstomos konsultacijos nuotoliniu būdu (pvz., per e. platformą).

1.2. Aukštųjų mokyklų lygmeniu – aukštosios mokyklos turėtų išnaudoti papildomas diskusijas konstruktyviam ataskaitos aiškinimuisi ir informacijos patikslinimui, o ne savo pozicijų gynimui. Abiem pusėms turėtų būti paaiškinta, kad diskusijos yra skirtos tik informacijos patikslinimui. Esant poreikiui, aukštosios mokyklos galėtų vėliau formaliai pradėti apeliacijos procesą. Taip pat labai svarbu, kad aukštosios mokyklos turėtų efektyvias vidines kokybės užtikrinimo sistemas ir prisiimtų atsakomybę už savo veiklos kokybę. Todėl ekspertų rekomendacijos neturėtų būti traktuojamos kaip

instrukcijos, o aukštosios mokyklos pačios turėtų planuoti savo veiklą, atsižvelgiant į ekspertų įžvalgas.

2. Išorinis kokybės užtikrinimo procesas turi dvejopą paskirtį: atitikimo reikalavimams (angl. *compliance*) ir kokybės tobulinimo (angl. *enhancement*). Informantų požiūriu, išorinio kokybės užtikrinimo sistema buvo nepakankamai orientuota į kokybės tobulinimą. Išorinis vertinimas dažnai buvo siejamas su kontrolės mechanizmu ir tik pavieniais atvejais – su pagalba tobulinant savo veiklas. Verta pastebėti, kad kolegijos ir universitetai skirtingai žvelgė į išorinio vertinimo tikslą. Kolegijos išorinį vertinimą dažniausiai siejo su drausminimu, revizija, kontrole. Tuo tarpu, universitetai į išorinį vertinimą dažniau žvelgė kaip į savo būklės įsivertinimo priemonę. Tiek kolegijos, tiek universitetai akcentavo poreikį užtikrinti kolegišką, atvirą, pasitikėjimu grįstą vertinimo atmosferą. Universitetams buvo svarbu, kad vertinimo aplinka skatintų juos būti atvirais ir skaidriais, parodant tikrą situaciją. Tokia atmosfera būtų įmanoma, jei išorinio vertinimo tikslas būtų labiau orientuotas į veiklos tobulinimą. Reikėtų pabrėžti, kad veiklos / studijų programų tobulinimas yra vienas išorinio vertinimo tikslų. Tačiau pastebima (Martin & Stella, 2007, p. 43), kad siekiant kokybės gerinimo (angl. *improvement*), reikia, kad akademinė bendruomenė galėtų atvirai įsivertinti „tikrąją“ dėstymo kokybę; priešingu atveju, išorinė kokybės vertinimo sistema veda prie atitikties reikalavimams kultūros (angl. *compliance culture*). Kaip naudinga priemonė aukštosioms mokykloms tobulinant veiklą įvardyti paskesnės veiklos planai. Kita vertus, kai kurie tyrimo dalyviai manė, kad rekomendacijų įgyvendinimo priežiūra galėtų būti intensyvesnė ir sistemiškesnė.

Kaip pažymi ekspertai, siekiant sisteminių pokyčių, būtina, kad tinkamai veiktų vidinis kokybės užtikrinimas. Tačiau nemažai požymių rodo, kad vidinės kokybės užtikrinimo sistemos veikia nepilna apimtimi: aukštosios mokyklos buvo linkusios rinkti tik tuos duomenis, kuriuos buvo būtina oficialiai pateikti išorinio vertinimo metu, todėl galima įžvelgti, kad aukštosios mokyklos sistemiškai ir periodiškai neperžiūri savo veiklą; dažna aukštoji mokykla savo tinklapyje neatnaujina veiklos gerinimo planų; tik

apie pusę studijų programų buvo akredituojamos maksimaliam terminui. Be to, pastebima, kad išorinis reguliavimas dažnai turėjo įtakos vidinių kokybės užtikrinimo sistemų vystymui. Pavyzdžiui, pastebėta tendencija, kai išorinio vertinimo rodikliai buvo integruojami į aukštųjų mokyklų vidines kokybės užtikrinimo sistemas. Reikėtų įvertinti, kiek ši tendencija yra naudinga Lietuvos aukštosios mokykloms: viena vertus, tai leidžia geriau pasirengti išoriniam vertinimui ir konsoliduoti laiko ir kitus išteklius; kita vertus, tai gali reikšti, kad aukštųjų mokyklų veiklos yra nukreiptos į siekį atitikti išorinio vertinimo reikalavimus ir institucijos neišnaudoja galimybių sukurti vidines kokybės užtikrinimo sistemas, atitinkančias jų poreikius.

Rekomendacijos:

2.1. Sisteminiu lygmeniu – peržiūrėti paskesnės veiklos priemones. Būtina geresnė išorinio vertinimo rekomendacijų įgyvendinimo stebėseną ir, esant poreikiui, pagalba aukštosios mokykloms. Išorinis vertinimas per dažnai aukštųjų mokyklų suvokiamas kaip kontrolė ar baudimas, todėl, be to, kad atlieka formalų vertinimą, ekspertų grupės galėtų teikti papildomus konstruktyvius pasiūlymus dėl kitų, nei išorinio vertinimo ataskaitoje yra formaliai apibrėžta, parametrų, o taip pat išskirti gerosios praktikos pavyzdžius.

2.2. Aukštųjų mokyklų lygmeniu – stiprinti aukštųjų mokyklų vidines kokybės užtikrinimo sistemas.

3. Išorinis vertinimas aukštosiose mokyklose paskatino kokybės vadybos ir kokybės kultūros pokyčius. Ypač kolegijose išorinis vertinimas turėjo didelę įtaką kokybės vadybos sistemos formavimui, diegimui ir tobulinimui nuo standartų suformavimo iki atsakomybės pasidalijimo. Universitetuose buvo siekiama suformuoti bendrą požiūrį į kokybės vadybą. Tiek kolegijose, tiek universitetuose pastebėti kokybės kultūros formavimosi požymiai (pvz., kokybės svarbos suvokimo, aukštesnių kokybės reikalavimų siekio).

Kita vertus, išorinis vertinimas dažnai buvo siejamas su biurokratiniais procesais: papildomu darbu, administracine našta. Vienas iš dažnai pasitaikančių probleminių aspektų buvo nepakankamas akademinės bendruomenės, dėstytojų įsitraukimas į kokybės užtikrinimo procesus. Tačiau atskirai atvejais buvo pastebima, kad dėstytojų požiūris keičiasi, didėja sąmoningumas ir atsakomybės

suvokimas. Tarptautinės tendencijos rodo, kad siekiant įtraukti akademinę bendruomenę, svarbu, kad procesas būtų prasmingas ir apie jį būtų teisingai komunikuojama. Tyrimo dalyvių pateikti pavyzdžiai išryškina problemas, kad akademinė bendruomenė nemato išorinio vertinimo naudos, o komunikacijoje labiau akcentuojamos galimos neigiamos vertinimo pasekmės (pvz., studijų programos neakreditavimas). Be to, pastebimas nepakankamas aukštesnių administracijos sluoksnių (vadovybės, centrinės administracijos) įsitraukimas į kokybės užtikrinimą ir parama institucijos padaliniais.

Rekomendacijos:

3.1. Sisteminiu lygmeniu – rinkti ir skleisti gerosios praktikos pavyzdžius, remiantis išorinio vertinimo metu surinkta informacija. Renginių metu galėtų būti organizuojamos diskusijos, kuriose skirtingų institucijų darbuotojai pasidalintų savo patirtimi tobulinant veiklos kokybę. SKVC galėtų būti sukurta duomenų bazė, kurioje atskiromis temomis būtų pateikiami išorinio vertinimo gerosios praktikos pavyzdžiai (pavyzdžiui, pagal Jungtinės Karalystės kokybės užtikrinimo agentūros patirtį). Taip pat gali būti dalijamasi ir gerosios praktikos pavyzdžiais, kurie nėra susiję su formaliais išorinio vertinimo kriterijais.

3.2. Aukštųjų mokyklų lygmeniu – daugiau dėmesio skirti išorinio kokybės užtikrinimo tikslų komunikavimui akademinėi bendruomenei. Aukštosios mokyklos galėtų geriau organizuoti savianalizės procesą (reguliariai atlikti savianalizę, komunikuoti apie vidinės savianalizės tikslus, sukurti centralizuotą duomenų surinkimą aukštojoje mokykloje, iš centrinės administracijos pusės teikti didesnę pagalbą savianalizę atliekantiems padaliniais); pradėti pokyčius iš karto, nustatčius tokį poreikį vidinės savianalizės metu; į renginius apie kokybės užtikrinimą įtraukti ne tik už kokybės užtikrinimą atsakingus aukštųjų mokyklų atstovus, bet ir darbuotojus iš įvairesnių akademinų sluoksnių; dalintis informacija su visais akademiniais darbuotojais.

4. Duomenų rinkimas ir sisteminimas bei savianalizė dažnai buvo nemažas iššūkis aukštosios mokykloms, reikalaujantis laiko, žmogiškųjų, finansinių ir kitų išteklių. Kartais ši veikla buvo priešinama su kitomis veiklomis (pvz., mokslo). Gali būti, kad iš dalies dėl šių priežasčių išorinis vertinimas buvo siejamas su biurokratinės

naštos padidėjimu. Aukštosios mokyklos pateikė pasiūlymus, kaip sumažinti duomenų rinkimo naštą ir užtikrinti duomenų kokybę, integruoti įvairių vertinimų rezultatus, peržiūrėti vertinimo kriterijus ir rodiklius. Tačiau, ekspertų nuomone, reikėtų pastebėti, kad centralizuotas išoriniam vertinimui reikalingų duomenų rinkimas neužtikrins visų aukštųjų mokyklų duomenų poreikių ir nepakeis vidinių duomenų rinkimo sistemų.

Rekomendacijos:

Sisteminio lygmeniu

4.1. Užtikrinti vieningą ir centralizuotą bazinių rodiklių apskaičiavimą, remiantis nacionalinių švietimo informacinių sistemų, registrų ir kitų duomenų bazių duomenimis (pvz., Švietimo valdymo informacinės sistemos).

4.2. Išorinio vertinimo metodikoje nustatyti sąlygas ir stebėsenos rodiklius, kurie leistų identifikuoti neigiamas tendencijas ir inicijuoti neeilinį išorinį vertinimą.

4.3. Atliekant institucinį išorinį vertinimą, atsižvelgti į studijų kryptių išorinių vertinimų rezultatų visumą.

4.4. Peržiūrėti vertinimo kriterijus ir rodiklius (pavyzdžiui, atsižvelgiant į aukštajam mokslui keliamus tikslus).

4.5. Diferencijuoti vertinimo rodiklius pagal reikšmingumą: nustatyti minimalius rodiklius, kuriuos turėtų pasiekti visos aukštosios mokyklos, ir siektinus rodiklius, kurie leistų įvertinti aukštosios mokyklos ar studijų krypties kokybės lygmenį.

Aukštųjų mokyklų lygmeniu

4.6. Plėtoti vidines duomenų rinkimo sistemas pagal savo poreikius (pvz., studentų srautų planavimui, studijų programų peržiūrai, darbuotojų poreikio planavimui).

5. Į studentą orientuotų studijų įgyvendinimas analizuojamu išorinių vertinimų periodu (2012–2017 m.) buvo iššūkis Lietuvos aukštosioms mokykloms. Kai kuriais atvejais buvo pripažinta, kad nėra vieningos į studentą orientuotų studijų sampratos. Kita vertus, nemažai išorinio vertinimo

rekomendacijų ir po vertinimo vykusių pokyčių buvo susiję su dėstytojų profesinio tobulėjimo, studijų individualizavimo galimybių, akademinės paramos studentui, studijų prieinamumo priemonių įvedimu. Ekspertai pastebi, kad į studentą orientuotų studijų terminas kartais naudojamas nepakankamai suvokiant jo esmę. Net ir tuo atveju, kai jis yra apibrėžtas, į studentą orientuotų studijų įgyvendinimas aukštosiose mokyklose ir atspindėjimas savianalizės ataskaitoje vis dar gali būti problematiškas.

Įvairūs autoriai (Beerkens, 2018, p. 274; Newton, 2013, p. 10-13; Kis, 2005, p. 26-27) konstatuoja, kad kokybės užtikrinimo poveikis yra sunkiai pamatuojamas, t. y. lengviausiai pastebimi organizaciniai pokyčiai, o sunkiausia nustatyti poveikį dėstyto / mokymosi kokybei, studentų studijų rezultatams. Atliekant šį tyrimą pastebėta, kad nepaisant plataus pokyčių masto, tik keliais atvejais informantai pokyčius po išorinio vertinimo tiesiogiai siejo su poveikiu studijų kokybei (pvz., studentų žinioms, gebėjimams). Interviu rezultatai rodo, kad tikėtina, Lietuvos aukštosiose mokyklose tokie tyrimai nėra sistemiskai atliekami. Išorinio vertinimo metu tai pat nėra analizuojami studentų pasiekti studijų rezultatai.

Rekomendacijos:

5.1. Sisteminio lygmeniu – išnagrinėti galimybę vykdant studijų kryptių išorinį vertinimą, atlikti studentų baigiamųjų darbų analizę. Darbų lietuvių kalba vertinimas gali būti labai brangus dėl vertimo į anglų kalbą, todėl galima svarstyti kelias alternatyvas, pvz., atlikti atsitiktiniu būdu atrinktų darbų vertinimą, vertinti tik aukštesnės pakopos, t. y. magistrantūros, darbus ir kt.

5.2. Aukštųjų mokyklų lygmeniu – pasiekti vienodą supratimą institucijos viduje dėl į studentą orientuotų studijų sampratos, kuria būtų vadovaujama atliekant išorinį vertinimą.

5.3. Sisteminio lygmeniu – atliekant išorinį vertinimą, paprašyti aukštosios mokyklos atstovų paaiškinti, kaip jie supranta į studentą orientuotas studijas.

NUORODOS

Beerens, M. (2018). Evidence-based policy and higher education quality assurance: progress, pitfalls and promise. *European Journal of Higher Education*, 272-287. doi:<https://doi.org/10.1080/21568235.2018.1475248>

Bendermacher, G., oude Egbrink, M., Wolfhagen, I., & Dolmans, D. (2017). Unravelling quality culture in higher education: a realist review. *Higher Education*, 73(1), 39–60. doi:<https://doi.org/10.1007/s10734-015-9979-2>

EACEA. (2018). The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process Implementation Report. European Commission/EACEA/Eurydice. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Nuskaityta iš https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/2fe152b6-5efe-11e8-ab9c-01aa75ed71a1/language-en?WT.mc_id=Selectedpublications&WT.ria_c=677&WT.ria_f=706&WT.ria_ev=search

EC. (2014). Report on Progress in Quality Assurance in Higher Education. European Commission.

ENQA. (2009). Current trends in European Quality Assurance. Workshop report, European Association for Quality Assurance in Higher Education, Helsinki. Nuskaityta iš https://enqa.eu/indirme/papers-and-reports/workshop-and-seminar/ENQA_wr8_current_trends_final.pdf

ENQA. (2011). Mapping the implementation and application of the ESG (MAP-ESG project). Final report of the project Steering Group. ENQA Occasional papers, European Association for Quality Assurance in Higher Education. Nuskaityta iš [https://enqa.eu/indirme/papers-and-reports/occasional-papers/op_17_web\(1\).pdf](https://enqa.eu/indirme/papers-and-reports/occasional-papers/op_17_web(1).pdf)

ESG. (2015). Standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education AREA (ESG) / Europos aukštojo mokslo erdvės kokybės užtikrinimo nuostatos ir gairės (ESG). Nuskaityta iš http://www.skvc.lt/uploads/documents/files/Naujienos/2018/2017_ESG_2.pdf

EUA. (2005). Developing an Internal Quality Culture in European Universities. Report on the Quality Culture Project 2002 – 2003. European University Association. Nuskaityta iš <https://eua.eu/downloads/publications/developing%20an%20internal%20quality%20culture%20in%20european%20universities%20reportquality%20culture%20project.pdf>

EUA. (2006). Quality Culture in European Universities: a Bottom-up Approach. Report on the Three Rounds of the Quality Culture Project 2002 – 2006. European University Association . Nuskaityta iš <https://eua.eu/downloads/publications/quality%20culture%20in%20european%20universities%20a%20bottom-up%20approach.pdf>

EUA. (2016). Comparative analysis of the ESG 2015 and ESG 2005. Europos universitetų asociacija. Nuskaityta iš http://www.equip-project.eu/wp-content/uploads/EQUIP_comparative-analysis-ESG-2015-ESG-2005.pdf

Gover, A., & Loukkola, T. (2018). Enhancing quality: from policy to practice. Europos universitetų asociacija. Nuskaityta iš <https://eua.eu/resources/publications/322:enhancing-quality-from-policy-to-practice.html>

Gover, A., Loukkola, T., & Sursock, A. (2015). ESG part 1: Are universities ready? European University Association. Nuskaityta iš <https://www.eua.eu/component/publications/publications.html?id=678:esg-part-1-are-universities-ready>

Kis, V. (2005). Quality Assurance in Tertiary Education: Current Practices in OECD Countries and a Literature

Review on Potential Effects. Nuskaityta iš <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/38006910.pdf>

Martin, M. (2018). Linking External and Internal Quality Assurance. UNESCO. IIEP. Nuskaityta iš <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000263247>

Martin, M., & Stella, A. (2007). External quality assurance in higher education: making choices. Paris: United Nations . Nuskaityta iš <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000152045>

Newton, J. (2013). Is quality assurance leading to enhancement? Esantis F. Crozier, M. Kelo, T. Loukkola, B. Michalk, A. Päll, F. M. Galán Palomares, . . . L. Van de Velde (Mont.), How does quality assurance make a difference? A selection of papers from the 7th European Quality Assurance Forum (p. 8-14). European University Association. Nuskaityta iš https://www.eurashe.eu/wp-content/uploads/2012/11/EQAF_2012_publication.pdf

Sursock, A. (2011). Examining Quality Culture Part II: Processes and Tools – Participation, Ownership and Bureaucracy. European University Association. Nuskaityta iš <https://eua.eu/downloads/publications/examining%20quality%20culture%20part%20ii%20processes%20and%20tools%20-%20participation%20ownership%20and.pdf>

Sursock, A. (2015). Trends 2015: Learning and Teaching in European Universities. European University Association. Nuskaityta iš <https://eua.eu/downloads/publications/trends%202015%20learning%20and%20teaching%20in%20european%20universities.pdf>

Tauginienė, L. (2018). Kokia aukštosios mokyklos patirtis dalyvaujant išorinio kokybės užtikrinimo sistemoje? Tyrimo teminė ataskaita. Kokybės kaitos Lietuvos aukštosiose mokyklose tyrimas. Mokslo ir studijų stebėsenos ir analizės centras.

UNESCO. IIEP. (2017). Internal quality assurance: enhancing higher education quality and graduate employability. (M. Martin, Mont.) Nuskaityta iš <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261356>

Urbanovič, J. (2018). Kaip išorinis vertinimas paveikė aukštąsias mokyklas? Tyrimo teminė ataskaita. Kokybės kaitos Lietuvos aukštosiose mokyklose tyrimas. Mokslo ir studijų stebėsenos ir analizės centras.

Vaičiūnienė, R. (2018a). Kaip aukštojoje mokykloje panaudojami išorinio vertinimo rezultatai? Tyrimo teminė ataskaita. Kokybės kaitos Lietuvos aukštosiose mokyklose tyrimas. Mokslo ir studijų stebėsenos ir analizės centras.

Vaičiūnienė, R. (2018b). Kaip išorinis vertinimas integruojamas į vidinę kokybės užtikrinimo sistemą? Tyrimo teminė ataskaita. Kokybės kaitos Lietuvos aukštosiose mokyklose tyrimas. Mokslo ir studijų stebėsenos ir analizės centras.

1 PRIEDAS

Bendri ir tikslinamieji interviu klausimai

| Interviu klausimai (bendri) | Interviu klausimai (tikslinamieji) |
|---|---|
| 1. Kokia institucijos patirtis su išorinio kokybės užtikrinimo sistema? | Kokia Jūsų institucijos patirtis su išorinio kokybės užtikrinimo sistema? Kiek kartų teko dalyvauti kiekvieno tipo (instituciniame ir studijų programų) vertinimuose? Gal galite šiek tiek palyginti? Kaip skyrėsi laike, kaip skyrėsi tarpusavyje (institucinis, programų)? Kokia asmeninė patirtis ir įdirbis šiame procese? Kokie instituciniai išorinio vertinimo kaštai? Kokie iššūkiai šiame procese buvo? Kokia sukurta atmosfera? |
| 2. Kaip institucijoje panaudoti išorinio vertinimo rezultatai? | Kaip savo institucijoje panaudojate išorinio vertinimo rezultatus? Kaip atsižvelgta į ekspertų rekomendacijas? Ką darote su rekomendacijomis, kurių negalite įvykdyti? Koks vyko diskursas, kokie buvo veiksmai, o kas galbūt liko popieriuje? Kaip ekspertų rekomendacijos pasitarnavo Jūsų institucijos mokslo / studijų kokybės gerinimui? |
| 3. Kokie pokyčiai įvyko institucijoje po išorinio vertinimo? | Kokie pokyčiai įvyko Jūsų institucijoje po išorinio vertinimo? Kur įvyko pokyčiai: administraciniame, dėstymo, studento lygmenyje? Kas buvo daroma ir koks poveikis studijų kokybei? |
| 4. Kokį poveikį šie pokyčiai turėjo studijų ir (ar) mokslo kokybei institucijoje? | Kokį poveikį šie pokyčiai turėjo studijų ir (ar) mokslo kokybei Jūsų institucijoje? Kaip panaudojate IKS priemones vidiniam kokybės užtikrinimui? Kokius pokyčius pastebite dėstymo / mokymosi veikloje (pvz., geresni studijų rezultatai), kuriems turėjo įtakos išorinis kokybės užtikrinimas? |
| 5. Ko pasigendama išoriniame vertinime, kas yra svarbu vertinant studijų (mokslo) kokybę? | Ko pasigedote išoriniame vertinime, kas yra svarbu vertinant studijų (mokslo) kokybę? |
| 6. Kaip siūloma tobulinti išorinio kokybės užtikrinimo sistemą? | Kokie Jūsų pasiūlymai, kaip būtų galima tobulinti IKS sistemą? Kokius matote IKS privalumus / trūkumus? |
| 7. Kokie vidinės kokybės užtikrinimo sistemos ypatumai? | Papasakokite apie savo vidinę kokybės užtikrinimo sistemą (VKS). Koks Jūsų institucijos vidinės kokybės užtikrinimo sistemos standartas? Kiek jis atitinka Europos aukštojo mokslo erdvės studijų kokybės užtikrinimo nuostatas ir gaires (ESG 2015)? Su kokiais iššūkiais susiduriate? Palyginkite, kiek VKS sutampa su išorinio kokybės užtikrinimo sistema? Koks jų santykis? Kokie panašumai, skirtumai? |

2 PRIEDAS

Aukštųjų mokyklų siūlymų apibendrinimas

Išorinio vertinimo tikslai:

Skaidrumas ir aiškumas. Aukštųjų mokyklų atstovams ne visuomet buvo aišku, ko siekiama išoriniu vertinimu, ar vertinimas yra veiksmingas. Kartais vertinimas buvo traktuojamas kaip baudimo įrankis. Informantų požiūriu, turėtų būti užtikrinamas kuo didesnis skaidrumas ir aiškumas.

Vertinimo atmosfera. Tiek kolegijų, tiek universitetų atstovai pažymėjo, kad atliekant išorinį vertinimą, turėtų vyrauti kolegiška atmosfera. Kolegijų atstovai taip pat paminėjo geranoriškumą, patirties mainus tarp ekspertų ir kolegijos atstovų. Universitetų atstovų nuomone, kolegiskumą galima užtikrinti per neformalią vertinimo aplinką. Pasak jų, reikėtų skatinti universitetus nebijoti būti atvirais, skaidriais parodant tikrą situaciją, perimti skandinaviškąją pasitikėjimo principu grįstą kultūrą. Tokia atmosfera susijusi su išorinio vertinimo paskirtimi – aukštosios mokyklos nukreipimu link atitinkamų veiklų tobulinimo.

Ekspertų kompetencijos:

Ekspertų atranka. Kolegijų atstovai siūlė: 1) įtraukti ekspertus, kurie dirba ar dirbo kolegijoje, o ne universitete; 2) įtraukti ekspertus iš valstybių, kurios pasižymi panašia aukštojo mokslo sektoriaus struktūra ir raida, tačiau vengti ekspertų iš posocialistinių valstybių; 3) atsižvelgti į ekspertų fizinę būklę; 4) įvertinti ekspertų asmenines nuostatas, kad jos nebūtų tendencingos, o kad ekspertai išmanytų dabartines aukštojo mokslo tendencijas; 5) atsižvelgti į aukštųjų mokyklų ankstesnius atsiliepimus apie ekspertų vertinimo kokybę.

Nešališkumo principo užtikrinimas. Universitetų siūlymu, ekspertai turėtų būti supažindinami su vertinimo principais. Nešališkumas galėtų būti užtikrinamas formuojant užsienio ekspertų grupę ir „*ivedant*“ SKVC atstovus, kurie galėtų supažindinti ekspertus su Lietuvos aukštojo mokslo sistema.

Ekspertų pareigų vykdymo užtikrinimas. Kolegijų atstovų nuomone, ekspertai turėtų susipažinti su savianalize prieš vizitą į kolegiją. Be to, jie turėtų susipažinti su kolegijos struktūra ir atsakomybės sritimis tam, kad susitikimo metu užduotų klausimus, atitinkančius tikslinę grupę (pvz., neužduotų pedagoginiam personalui klausimo apie valdymą, nes jį gali atsakyti administracija).

Ekspertų supažindinimas su kontekstu. Universitetų atstovų nuomone, ekspertai turėtų būti supažindinti su Lietuvos švietimo sistema ir bendru nacionaliniu kontekstu bei su universiteto išskirtinumu.

Vertinimo proceso organizavimas:

Išorinio vertinimo dažnumas. Aukštųjų mokyklų nuomone, kartais susimulkinama į daug ir dažnai vykstančių vertinimų, kurie tampa daugiau mechaniški ar tarpusavyje persidengiantys. Kai kurie kolegijų ir universitetų atstovų siūlymai dėl išorinio vertinimo dažnumo buvo prieštaringi. Kolegijų atstovai siūlė numatyti kasmetinį išorinį vertinimą, t. y. dažniau atlikti išorinius vertinimus. Tuo tarpu, universitetai siūlė išorinius vertinimus atlikti rečiau.

Išorinio vertinimo poreikis. Universitetai pasiūlė įtraukti stebėsenos rodiklius, kurie padėtų nustatyti išorinio vertinimo poreikį.

Išorinio vertinimo laiko planavimas. Kolegijų nuomone, vertinimo procesas turėtų būti intensyvesnis ir vertinimo išvados pateikiamos iki kolegijos atostogų pradžios. Universitetų nuomone, reikėtų skirti daugiau laiko pasirėngti instituciniam vertinimui, kad savianalizė būtų kokybiškai parengta. Aukštosioms mokykloms paprastai prireikia vieno metų savianalizės parengimui.

Platesnis komunikacinių priemonių taikymas. Kolegijos siūlė taikyti įvairias socialinių partnerių, alumnų įtraukimo formas, pvz., atsiliepimų teikimą raštu ar pokalbį naudojant e. platformą.

Ekspertų darbo grupės veikla. Kolegijos teikė siūlymus nustatyti aiškią ekspertų balsavimo tvarką, nurodant ekspertų grupės vadovo balso vertę, ir nustatyti sprendimo priėmimo tvarką, užtikrinant ekspertų grupės narių objektyvumą. Jos taip pat pastebėjo, kad galėtų būti mažinamas ekspertų skaičius ekspertų grupėje, taip efektyviau panaudojant lėšas.

Vertinimo procedūrų supaprastinimas. Universitetai siūlė ieškoti galimybių supaprastinti vertinimo procedūras.

Savianalizės formos unifikavimas. Kolegijų atstovai atkreipė dėmesį į skirtingas savianalizės turinio interpretacijas, todėl jų siūlymas buvo unifikuoti savianalizės formą, nustatant tuos pačius kiekybinius rodiklius visoms kolegijoms, t. y. nustatant aiškius rodiklių apskaičiavimo principus. Universitetai siūlė unifikuoti teiktinų duomenų suvestines savianalizės formoje.

Duomenų valdymas. Universitetų atstovai pastebėjo, kad jų išsiunčiami ir gaunami duomenys nesutampa, todėl reikėtų labiau kontroliuoti duomenų kokybę. Jie taip pat siūlė mažinti savianalizų rengimo našta, ją centralizuojant bei naudojantis visais informaciniais ištekliais. Duomenys galėtų būti efektyviau valdomi, pvz., naudojant visiems universitetams bendrą duomenų bazę ir iš jos pagal kriterijus atrenkant informaciją. Tokiu būdu mažėtų ir našta universitetams, kurie turėtų rašyti tik paaiškinimą savianalizei.

Vertinimo kriterijai ir rodikliai:

Nuoseklumas ir tęstinumas. Tiek kolegijų, tiek universitetų nuomone, išorinio vertinimo kriterijai turi užtikrinti nuoseklumą ir tęstinumą. Universitetai siūlė užtikrinti ilgesnį išorinio vertinimo metodikos galiojimą.

Institucinio ir programų vertinimo dubliavimas. Tiek universitetų, tiek kolegijų nuomone, turėtų būti vengiama vertinimų dubliavimosi. Kolegijų atstovai atkreipė dėmesį, kad už tą pačią vertinamąją sritį skirtinguose vertinimuose skiriami skirtingi vertinimo balai. Jos taip pat kėlė klausimą, kokia yra studijų programos vertinimo paskirtis, jeigu kolegija gavo maksimalią akreditaciją atliekant institucinį vertinimą. Kolegijos siūlė peržiūrėti institucinio ir studijų programų vertinimo besidubliuojančias vertinamąsias sritis, integruoti institucinio vertinimo rezultatus į studijų programų vertinimą arba teikti prioritetą vienam išoriniam vertinimui.

Vertinimo sričių stambinimas. Universitetai siūlė stambinti vertinamąsias sritis.

Vertinimo kriterijų diferencijavimas. Kolegijos siūlė diferencijuoti vertinimo kriterijus pagal kolegijas ir universitetus (aukštosios mokyklos tipą), universitetai – pagal reikšmingumą. Universitetai pastebėjo, kad nustačius keletą lemiamų, reikšmingiausių kriterijų, mažėtų analizės atlikimo našta, t. y. administracinės ir laiko sąnaudos.

Vertinimo kriterijų orientavimas į aukštesnės kokybės standartą. Universitetų nuomone, išorinio vertinimo kriterijai turi būti orientuoti į aukštesnės kokybės standartą.

Kriterijų aiškumas. Universitetai akcentavo, kad matavimo kriterijai turi būti aiškūs.

Rodiklių tinkamumas. Tiek kolegijos, tiek universitetai siūlė įtraukti kokybinius rodiklius, padedančius išsamiau įvertinti aukštosios mokyklos veiklos kokybę, bei kriterijus ir rodiklius, matuojančius veiklos (kokybės) pažangą. Kolegijos siūlė atsakyti rodiklio „patalpų santykis su studentų skaičiumi“, kaip nesusijusio su studijų kokybe, universitetai – mažinti įsidarbinimo rodiklio vertę. Universitetams taip pat buvo aktualūs kriterijai, padedantys įvertinti universitetų strategines nuostatas bei studento tobulėjimą.

Vertinimo išvados ir rekomendacijos:

Išorinio vertinimo išvadų ir rekomendacijų kokybė. Aukštųjų mokyklų atstovų nuomone, išvados turėtų būti konkrečios ir argumentuotos, nešabloniškos ir neprieštaraujančios viena kitai. Išvadų kokybę (jų pagrįstumą, adekvatumą ir argumentaciją) pagerintų, jei ekspertai išmanytų ir plačiau suvoktų Lietuvos kontekstą ir specifiką, formuluotų konkrečias išvadas ir pasiūlymus, visada pateiktų argumentus, atsižvelgtų į konkrečios aukštosios mokyklos specifiką. Be to, aukštosios mokyklos nurodė, kad joms svarbi galimybė pasitikslinti, ką ekspertai turėjo omenyje, teikdami rekomendacijas. Gautos rekomendacijos ne visada yra suprantamos, todėl galimybė susisiekti su ekspertais ir pasitikslinti padėtų nukreipti rekomendacijų įgyvendinimą tinkama linkme.

Rekomendacijų nuoseklumas. Rekomendacijos turėtų būti suderintos su galutinėmis išvadomis ir įvertinimu balais (jiems neprieštarauti). Tiek kolegijos, tiek universitetai pastebėjo bendrą problemą, kad kartais skirtingų ekspertų grupių požiūris į rekomendacijų įgyvendinimą skiriasi: viena ekspertų grupė sukritikuoja aukštosios mokyklos įgyvendintus pokyčius pagal ankstesnes rekomendacijas. Todėl siūlomą, kad ekspertai būtų supažindinami su ankstesnių vertinimų išvadomis ir į jas atsižvelgtų. Kai kurių kolegijų atstovų nuomone, nuoseklumo principas būtų įgyvendinamas įtraukiant tuos pačius ekspertus į pakartotinį kolegijos vertinimą.

Rekomendacijų įgyvendinimo priežiūra. Kolegijų atstovai išsakė siūlymus, kad rekomendacijų įgyvendinimas galėtų būti prižiūrimas sistemishiau, pvz., atliekant kiekybinių rodiklių vertinimą bei teikiant kokybinės metinės pažangos ataskaitas.

Grįžtamasis ryšys po vertinimo ir pagalba aukštosioms mokykloms:

Grįžtamasis ryšys. Kolegijų atstovai siūlė tobulinti grįžtamojo ryšio iš aukštųjų mokyklų apie išorinio vertinimo kokybę surinkimą (pvz., įtraukti atsiliepimus, išsakytus žodžiu), universitetai – dalintis gerąja praktika, organizuoti mokymus apie išorinius vertinimus ir gerąsias patirtis, atlikti analitines apžvalgas.

Parama išoriniame vertinime dalyvaujančioms aukštosioms mokykloms. Aukštųjų mokyklų nuomone, reikėtų užtikrinti metodologinę, konsultacinę ir finansinę paramą aukštosioms mokykloms, dalyvaujančioms vertinime. Universitetai siūlė periodiškai teikti konsultacijas dėl išorinių vertinimų, ypač dėl jų kriterijų.

