



STUDIJŲ KOKYBĖS VERTINIMO CENTRAS

**VILNIAUS KOLEGIJOS
STUDIJŲ PROGRAMOS
IKIMOKYKLINIO UGDYMO PEDAGOGIKA (653X11003)
VERTINIMO IŠVADOS**

**EVALUATION REPORT
OF *PEDAGOGY OF PRE-SCHOOL EDUCATION*
STUDY PROGRAMME (653X11003)
AT VILNIUS COLLEGE**

Grupės vadovas:
Team Leader:

Dr. Gillian Lesley Scott Hilton

Grupės nariai:
Team members:

Prof. dr. Peadar Cremin

Kelly Van Driessche

Doc. dr. Tomas Butvilas

Sandra Kaleininkaitė

Išvados parengtos anglų kalba
Report language - English

DUOMENYS APIE ĮVERTINTĄ PROGRAMĄ

Studijų programos pavadinimas	Ikimokyklinio ugdymo pedagogika
Valstybinis kodas	653X11003
Studijų sritis	Socialiniai mokslai
Studijų kryptis	Pedagogika
Studijų programos rūšis	Koleginės studijos
Studijų pakopa	Pirmoji
Studijų forma (trukmė metais)	Nuolatinė (3), Iššęstinė (4)
Studijų programos apimtis kreditais	180
Suteikiamas laipsnis ir (ar) profesinė kvalifikacija	Ikimokyklinio ugdymo pedagogikos profesinis bakalauras; Pedagogas
Studijų programos įregistravimo data	2002-08-26 Nr. 1484

INFORMATION ON EVALUATED STUDY PROGRAMME

Title of the study programme	Pedagogy of Pre-school Education
State code	653X11003
Study area	Social sciences
Study field	Pedagogy
Kind of the study programme	College Studies
Study Cycle	First
Study mode (length in years)	Full time (3), Part time (4)
Volume of the study programme in credits	180
Degree and (or) professional qualifications awarded	Professional Bachelor in Pedagogy of Preschool Education; Pedagogue
Date of registration of the study programme	26-08-2002, No. 1484

© Studijų kokybės vertinimo centras
The Centre for Quality Assessment in Higher Education

CONTENTS

ACKNOWLEDGEMENT	4
I. INTRODUCTION.....	5
II. PROGRAMME ANALYSIS	7
2.1 Programme aims and learning outcomes.....	7
2.2 Curriculum design	11
2.3 Staff	17
2.4 Facilities and learning resources	21
2.5 Study process and student assessment.....	24
2.6 Programme management	32
III. RECOMMENDATIONS	34
IV. SUMMARY	35
V. GENERAL ASSESSMENT	38

ACKNOWLEDGEMENT

This evaluation is conducted in accordance with the Law on Higher Education and Research of the Republic of Lithuania (30 April 2009 No XI-242) which established the “principles of quality assurance in higher education and research” and in accordance with the “Procedure for the External Evaluation and Accreditation of Study Programmes” approved by Order No. ISAK-1652 of 24 July 2009 of the Minister for Education and Science of the Republic of Lithuania (*Official Gazette*, 2009, No 96-4083). It takes due cognisance of the Order of the Minister for Education and Science approving the general requirements of the first degree and integrated study programmes (9 April 2010 No V-501) pursuant to Articles 47.8, 48.3 and 48.7 of the Law on Research and Higher Education of the Republic of Lithuania (*Official Gazette*, 2009, No. 54-2140 and also takes due account of the Order of the Minister of Education and Science “Concerning Approval of the Pedagogues’ Training Regulations” No. V-54 of 8 January 2010 and subsequent amendments (12 December 2012 No. V-1742).

An External Evaluation Team (hereinafter EET) has conducted an Evaluation of the Pedagogy of Pre-school Education Study Programme (653X11003) at Vilnius College. In conducting their evaluation of the Study Programme, the EET have acted in compliance with the “Methodology for Evaluation of Higher Education Study Programmes” (Order No 1-01-162 of 20 December 2010 of the Director of the Centre for Quality Assessment in Higher Education) as well as being guided by the *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*.

The External Evaluation was conducted in the period August 2013 to October 2013 with in-country evaluation taking place during the period 14 September 2013 to 21 September 2013. The Evaluation included a one-day field visit to Vilnius College on Friday, 20 September 2013.

This report does not paraphrase or re-present the range of information presented in the Report of the Self-Evaluation Group (hereafter SEG). Instead, it focuses on issues raised in the Self-Evaluation Report (hereafter SER) as well as raising some issues not addressed in the SER but which came to the attention of the EET during the course of the Team’s time in Lithuania, and, specifically, during the course of the field visit.

In addition to its examination of the SER, the EET collected information, data and evidence on which to base its conclusions in the course of the field visit through meetings and other means:

- Meeting with administrative staff of Vilnius College
- Meeting with the staff responsible for the preparation of the Self-Assessment Report
- Meeting with teaching staff
- Meeting with students
- Meeting with graduates
- Meeting with employers of those who have graduated from the programme
- Visiting and observing various support services (classrooms, library, computer services, staff developments, laboratories, etc.)
- Examination and familiarization with students’ final works, examination material.

At the end of the field visit, the initial impressions of the team were conveyed to the teaching staff of the programme.

We would like to express our appreciation to the authorities of Vilnius College for the manner in which we were made welcome and for the manner in which our queries and our exploration of

various key issues were addressed in a professional and positive way by those with whom we came in contact at the College.

The EET would like to pay tribute to the Centre for Quality Assessment in Higher Education in Lithuania and most especially to Agnė Tamošiūnaitė for all of the support given to EET before and throughout the visit to Lithuania.

Addendum: Following circulation of the draft EET Evaluation Report, VK provided supplementary material in the form of “Answers” to some of EET’s comments. EET is pleased to note the VK statement that it appreciates the remarks and recommendations made in this Report and that they found the remarks to be “essentially valuable”.

EET is pleased to note that VK is in disagreement with only a small proportion of the comments made below. In relation to these items, EET does not feel that it would be appropriate to respond to every single one of the items identified as this would take EET into a debate outside its remit, as set down in the “Methodological Guidelines”. However, EET has been informed by the supplementary material and, where appropriate, it has now made modifications (including corrections and other clarifications) to this EET Report.

I INTRODUCTION

According to the SER, Vilnius College (Vilniaus kolegija: hereinafter VK) was established in 2000 as a State Higher School offering collegiate studies, developing applied research and professional art. The institution has more than 7500 students and 475 staff.

There are eight faculties in VK: Electronics and Informatics, Economics, Business Management, Health Care, Pedagogy, Design and Technology, Art and Agrotechnologies. The SER (Paragraph 21) explains that the Faculty of Pedagogy (hereinafter - Faculty) is responsible for study groups of studies, applied research, and (or) arts organization, academic activities, quality assurance, faculty performance planning. According to the SER, there are three Departments within the Faculty: the Pedagogy-Psychology Department, the Educational Technologies Department and the Philology Department. However, in the course of the visit to VK, EET learned that, following a restructuring on 30 August 2013, the Departments of Pedagogy-Psychology and the Department of the Educational Technologies had been merged into one, becoming the new Department of Educology which has responsibility for three programmes: Pre-school Pedagogy education, Primary School Education and Social Pedagogy.

In 2009, the Study Programme in the Pedagogy of Pre-school Education (653X11003) was accredited and received approval until December 31, 2013.

When the EET visited VK to make its evaluation of the Study Programme, it found that the Faculty was housed and the programme was offered in a building that was quite unfit for purpose. While located on well-developed parkland, the building has had minimal renovation in recent years, mainly to the ground floor and administrative offices. The Faculty is distant from downtown and distant from other faculties. EET learned that both the communications infrastructure and IT systems are weak, leading to difficulties in communication within the institution, as well as with other parts of VK and with the wider world. The internal telephone system is not good. WiFi was only introduced last year and is not always working. Staff have only limited access to computing facilities. While the IT rooms had been equipped with computers, there did not seem to be a great awareness of the uses to which IT systems could be put at the pre-school level, for games, robotics, mathematical concepts and pre-reading activities

etc., partly for lack of appropriate software and other facilities. Most of the other rooms in which this study programme is offered spoke of a bygone age. Classrooms were generally poorly equipped. The stairs were of poor quality, with uneven steps and threads. Floor surfaces were uneven and often patched. Although older windows have been replaced with modern double-glazed units, doors and other internal fittings were calling for replacement. Rooms for Art Education, Music Education and similar curricular areas have not been refurbished or re-equipped for decades, it would appear, while proper facilities for demonstration classes, groupwork or laboratories devoted to different educational approaches, based on the work of Montessori, Waldorf and other more contemporary educators were entirely absent. While some spaces have been made available within the building for the use of students, the level of equipment and facility available was not fit for purpose and far from normal standards. The lack of investment was clear during the visit to the College Library and in the evident lack of learning resources to support students of a programme in Early Childhood Education and Care/Pre-school Pedagogy. In this context, it is hardly surprising that the programme suffers from poor retention levels with a high level of drop-out. It is difficult to imagine that the current facilities can be refurbished or made fit for purpose and an entirely new building may be required. In the meantime, the failings identified above need to be addressed, as a matter of considerable urgency, by the Central Administration and Leadership of the College if the institution is to continue to offer pedagogical programmes.

Following circulation of the draft report, VK provided supplementary material in the form of “Answers” to EET’s comments in the above paragraph. EET is pleased to note the comments from VK, especially as the text presented by VK largely vindicates the position taken by EET, especially in regard to the location of the campus and highlights VK’s intention to move to a different location where other faculties are already located and to build new facilities. Clearly, there is a plan to provide better infrastructure in the future. The comments of EET as reported relate to what it found on its institutional visit rather than to what may be there in the future.

VK, in its “Answers”, stated that “we disagree with the statement that communication between the faculties and the administration is ineffective”. It should be noted, from the above, that EET never made such a statement. EET’s comments on communications and infrastructure were informed by the comments made at meetings with staff, students and alumni/stakeholders, who were very clear as to the inadequacies of the system, as well as by its own judgements.

In regard to the physical infrastructure, VK, in its “Answers” document, provided supplementary material including two Annexes indicating that the College possesses a “Certificate of Hygiene” (Annex 1) and that in each year since 2005, there has been expenditure on remedial works to the campus (Annex 2).

The EET is pleased to note that both students and social partners had a role in the Self-Evaluation Group (hereinafter ‘SEG’). The SER, (Paragraph 24) states that the self-evaluation was carried out in November 7, 2012 under Order No. V-25 of the Dean of the Faculty of Pedagogy of VK which formed a self-evaluation group. This may be an example of poor translation as it is clear that the process was conducted over a considerable period of time, rather than on a single day. Each member of the Self-Evaluation Group had specific responsibilities (detailed in SER, Paragraph 25).

SER (Paragraph 26) states that the Self-evaluation was prepared in accordance with the schedule (Annex 6). However, when Annex 6 is examined, it presents a diary of key dates in the process. Surprisingly, Annex 6 makes no reference to the date of the Dean’s order forming the self-evaluation group. Neither does it refer to the 7 November 2012 as being the date on which the self-evaluation exercise had been carried out (as had been stated in Paragraph 24 of the SER). In fact, the first date mentioned on the schedule of development in Annex 6 is 20 December 2012

and the first reference to a meeting of the SEG relates to a meeting held on the following day, 21 December 2012 with further meetings of this group on the 4th and 15th January 2013. Most of the other dates listed in Annex 6 relate to the dates on which materials had to be submitted, corrected or translated.

Neither the SER nor Annex 6 give a good indication of the **process** through which the SER was prepared or of the extent to which various stakeholders were involved or contributed.

In the course of their visit to VK on 20 September 2013 and, in particular, in the course of their meeting with the SEG, the EET had the opportunity to explore how the members of the group had conducted their work and to discuss what supports were available. The EET was pleased to note that there had been a considerable level of engagement with the process and that as many as fifteen members of the faculty had participated in a self-evaluation seminar conducted under the auspices of SKVC. On the other hand, EET was concerned that there was no evidence of involvement by the central administration of the College in the quality evaluation process.

The EET was surprised to note that there did not seem to be any engagement from the central services of VK or from an office of Quality Management and were also surprised that little training had been offered or provided in relation to the Quality Manual developed by VK. Indeed, it was clear that many staff were entirely unaware of the contents of the Quality Manual. This view was reinforced when, in the course of the institutional visit to VK, few members of the SEG engaged with EET on this matter.

In a submission (“Answers”) received subsequent to the institutional visit and in response to the circulation of this Report in a draft version, VK alleged that EET had “formed a false notion that self-assessment and corrections were made only during the writing the self-assessment report”. VK seems to have misinterpreted EET’s position. The original SER stated that the self-evaluation had been carried out **on a single day** (7 November 2012). EET did not believe this. EET is pleased to receive confirmation from VK that, as EET had expected and understood, the self-assessment process had taken place over a long period of time. In its draft Report (as above), EET had actually stated that “it is clear that the process was conducted over a considerable period of time”.

II. PROGRAMME ANALYSIS

2.1 Programme aims and learning outcomes

2.1.1 In relation to the **definition and clarity of the aims and learning outcomes** of the study programme, the purpose of the Study Programme is

to train a pre-school teacher who is able to be responsible, independent and creative and together with other development process participants to organize high-quality child development (learning) and to create an educational environment which focuses on the child and the needs of society.

The SER (Paragraph 29) identifies the specific objectives as being that the future pre-school teaching professionals will:

1. Improve personal characteristics and socio-cultural competence.
2. Communicate and collaborate.
3. Manage information and changes.
4. Reflect and learn.
5. Cognise the child.

6. Simulate pre-school and pre-primary school development content.
7. Manage the process of education.
8. Pedagogical interactions with the child's family.

In the course of meetings at VK, EET expressed its concern at an apparent confusion between objectives and learning outcomes, with learning outcomes being presented only in an Annex. Assurances were given that there is a focus on learning outcomes. However, the EET does not feel that the bulleted list above is written in the style of learning outcomes.

In a submission (“Answers”) received subsequent to the institutional visit and in response to the circulation of this Report in a draft version, VK clarified that the above list should come in two parts with items 1 to 4 being “General Competences” and the remaining items being “Subject Competences”. While appreciating the clarification and the reason offered (“while emailing text for translation, a horizontal line disappeared”), EET considers that the lack of a focus on ‘Learning Outcomes’ remains a problem.

SER (Paragraph 30) summarises the programme goals as being to develop

student competencies that are required for high-quality professional activity: recognizing the care and the educational needs of the child, creating a favourable environment for the child's development, organizing the responsible and creative educational (learning) process, a constructive interaction and cooperation with the family and also with the stakeholders on the achievements. In response to the modern society and human needs, the studies develop students' reflections, learning to learn skills and continuous improvement attitudes.

In regard to the **public accessibility of the aims and learning outcomes** of the study programme, information on the Study Programme, together with its objectives and the results are publicly available on the VK website as well as being on the website of the Faculty and on the AIKOS website.

The SER (Paragraph 31) details the arrangements for the annual evaluation of the programme and the arrangements for programme revision. It describes the manner in which the pedagogical practice evaluation results are examined, taking into account stakeholders' views as well as the manner in which the final thesis evaluations are analysed. It also identifies the other factors that contribute to programme change, such as the needs of the pre-school market. This paragraph identifies the various bodies involved, such as the Department itself, the Dean's Office and the Committee of the Pre-School Education Study Programme.

All teachers after the exams make questionnaires for students about the study process. Often the results of the student surveys are presented on the internet. At the end of each academic year, there is a meeting in the Dean's Office to analyse the results of these surveys.

2.1.2 In relation to the extent that the **programme aims and learning outcomes are based on the academic and/or professional requirements**, the SER does not really discuss this issue but simply presents (Paragraph 32) a long list of the laws, orders, regulations, declarations and descriptors that apply to this field of study.

The SER indirectly addresses the issue of the extent to which the **programme aims and learning outcomes are based on public needs** in Paragraph 34 which highlights the fact that, in surveys conducted among employers in 2010 and 2012,

- 90% of employers rated the graduates' final practice very well,

- 60% say that students' academic preparation is excellent or did not notice any weaknesses,
- 43% emphasized the fact that students actively expressed their ideas, characterized by creativity, quickly earned the trust and admiration of children, tried to devote time and attention to each child, answered all their questions.

From this, the SEG draws the conclusion that the Study Programme meets the expectations of the graduates (other than the large proportion of students who drop out). However, it does not give a picture of how the graduates meet the needs of the public. For example, there is no discussion of how the particular aims and outcomes match the needs of Vilnius city or region, (although this is touched upon, very briefly, later in Paragraph 38).

2.1.3 In regard to the extent to which the **programme aims and learning outcomes are consistent with the type and level of studies and the level of qualifications offered**, Paragraph 33 of the SER notes that the programme meets the requirements, both in relation to training standards and qualifications, as set out in the Official Gazette, 2011, No. 99-4680) and other documents. Paragraph 35 notes that the programme description and learning outcomes were guided by the Bologna Process, the European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS) implementation guidelines, the Dublin descriptors and other similar Documents

2.1.4 In relation to the **name** of the programme (Pedagogy of Pre-school Education), it is surprising that the SER does not offer VK's definition of Pre-school Education. While recognising that the phrase "pre-school" is widely used in Lithuania to describe programmes such as this, this is a negative way of defining the area, as it is a description based on something else ("School Education") from which it seeks to distinguish itself. It would be best if the title of this and similar programmes were to define itself in terms of its focus, possibly describing itself as "Early Childhood Studies", as "Early Years Education" or possibly as "Early Childhood Education & Care".

There is also some diversity of language in relation to the graduates of the programme with the use of titles such as "Pre-school Pedagogue" (Data Table, p. 2; also Paragraph 51), "Pre-school teacher" (Paragraph 29) and "Pre-school teaching professional" (Paragraph 29). There are references to "pre-school and pre-primary school development" as though the cohort of children going through such development were a single cohesive group. There is very little evidence that adequate account has been taken in planning the programme of the vastly different needs of children at various stages in this cycle when the detailed subject content listing is examined. In relation to the **compatibility of learning outcomes with content**, the EET is very concerned about what seems to be a mismatch between the learning outcomes presented and the subject content through which these outcomes are to be achieved.

In a submission ("Answers") received subsequent to the institutional visit and in response to the circulation of this Report in a draft version, VK expressed the view that the EET position set out in the above paragraph "actually doesn't correspond to the reality". Yet, in their response, VK acknowledge that "Efforts are being made to include into the study programme subjects which will enable students to achieve the intended results, and thus to acquire the necessary competencies" and that "In July of 2013 the agreement was renewed revising the subject's names and content. The commission couldn't notice the alteration as the self-assessment was presented to SKVC in February, 2013" as well as saying that "We admit that the subjects' names do not reflect clearly orientation of the study content to a child but they are connected to the classification of educational sciences in Lithuania". EET's comment was essentially about the need to have programme components clearly addressing the differing developmental stages of pre-school children and about the need to have clear learning outcomes, compatible with

programme content, and not about the names of the study subjects. EET considers that the comments received from VK actually consolidate EET's views on this matter.

Having regard to the requirement that the name of the programme, its learning outcomes, content and **the qualifications offered are compatible with each other**, the SER, in Paragraphs 36 and 37, points out that those graduating from the programme obtain a professional Bachelor's degree along with a teaching qualification and that this is the only such institution in Vilnius providing this qualification ("the only Division of collegiate sector training specialists in the region of Vilnius").

Paragraph 37 of the SER also notes the existence of other, similar, programmes at Kaunas, Marijampole, Klaipeda and Panevėžys Colleges, going on to point out that these programmes are **comparable**, being similar in design and structure and that, for this reason, mobility between these institutions is possible, although no information is provided on the extent to which such mobility occurs.

Paragraph 38 of the SER highlights the regional significance of the programme, especially in an intercultural context as the programme makes provision for regional languages (Polish and Russian) but also pointing to the fact that most of the students of the programme are recruited from the Vilnius region. Annex 5 noted that it had previously been advised that a review be conducted of the study support system for students whose first language was not Lithuanian (i.e. Russian, Polish) by (a) the provision of special programmes to improve knowledge of Lithuanian and (b) improving relations with schools in the area (cf. Annex 5).

In the course of the meeting with the Administration staff of VK on 20 September 2013, EET had the opportunity to explore these issues further. Members of Faculty informed EET that 70% of the local population are now Lithuanian speakers while 30 % speak either Polish or Russian, the bigger proportion being Polish-speaking. EET expressed some concern that there appeared to be on-going problems in relation to support for these students. The newly-appointed Dean of the Faculty stated that in the education area, students from all schools now have a common Lithuanian examination and that the results show that the achievements of non-Lithuanian-speaking students are good. She (the Dean) assured EET that Faculty are aware of the problem and that they have been offering an optional subject ("Lithuanian language") as a way of resolving this issue. Paragraph 130 notes that this language support programme is offered in Semesters One and Two as that is where it is most needed.

2.1.5 This may be a matter of translation but the SER presents "**advantages**" rather than "**strengths**" outlining as the major advantage the manner in which the study programme "has been regularly reviewed, analysed and updated, in accordance with the results of the surveys constantly collected from the stakeholders, teachers and students". The SER goes on to note that "the content of the study programme has been re-orientated towards achievement of the expected learning outcomes; the whole system of studies was remodelled according to student centred learning strategies".

The SER remains silent on other apparent strengths presented in the SER, such as the regional benefits of the programme and the close collaboration with other institutions offering similar qualifications.

Under the heading of "**disadvantages**" rather than **weaknesses**, the SER sets out a single difficulty identifying the "lack of experience in assessing and validating non-formal and informal self-learning outcomes".

Not surprisingly, the only "**Action for improvement**" proposed relates to the need "to create a

methodology for assessment and validation of the non-formal and informal self-learning outcomes”.

EET considers that the annual review, analysis and updating of the programme is very much to be welcomed as a particular **strength** of this programme. It endorses the role which students and other stakeholders play in this process.

EET welcomes the relationship between VK and other providers of Per-school Pedagogy Programmes and, in particular, the arrangements for mutual recognition of qualifications obtained, leading to some level of student mobility across programmes.

EET notes the extent to which VK has sought to address regional needs, including the needs of linguistic minorities, and hopes that the institution can make further progress in this regard.

With regard to **weaknesses** in relation to Programme Aims and Learning Outcomes, EET is concerned that there is continuing confusion of Aims, Objectives and Outcomes and does not feel that Learning Outcomes have been put at the heart of the programme, either in regard to content, programme delivery or programme assessment.

2.2 Curriculum design

2.2.1 In relation to the **extent to which the curriculum design is in compliance with the legal requirements**, the SER, as noted above (Section 2.1.2), in Paragraph 32, presents a long list of the laws, orders, regulations, declarations and descriptors that apply to this field of study. There is a presumption that the curriculum design meets all of these regulations etc., but no specific evidence is presented on this. Most importantly, there is no explicit indication of how the programme has switched from being a content-orientated model to one with a focus on the achievement of learning outcomes.

Paragraph 39 of the SER gives some detail on the way in which the programme structure meets those legal requirements which relate to the volume of study and the amount of credits allocated to the various facets of the study programme. The SER states that the volume of studies is 30 credits per semester. While this might be accurate for full-time students, this is not true for part-time students, as can be seen in Annex 8.

Paragraph 39 of the SER notes that, since 2011-2012, 50% of the programme is given over to Students' self-study work.

2.2.2 The issue as to whether **the study subjects and/or modules are spread evenly** and as to how it has been assured that **their themes are not repetitive** is addressed indirectly in the SER. In Paragraph 44, we are informed that the study programme is set out on “the parallel model” but there is no explanation of what that means in the current context. We are also informed that

The subjects layout is oriented primarily towards students' practical professional skills based on modern education (learning) concepts, provisions, technology acquisition, development, analysis, reflection, communication, cooperation, the development of team work skills. (Paragraph 44)

2.2.3 As regards the extent to which **the content of the subjects and/or modules is consistent with the type and level of the studies**, the SER (in Paragraph 40) notes that

The subjects of the Study Programme are included due to their links with the areas of professional performance, competencies, and programme learning outcomes. Study

course descriptions are prepared in such a way that course contents, results, study methods, evaluation methods could help a student to achieve learning outcomes and programme learning outcomes.

Annex 1 of the SER gives the detailed course descriptions of fifty-two (52) different Course components. For the most part, the titles of these programme elements sound as though they were pre-existing and are simply offered to the “Pedagogy of Pre-school Education” rather than as if they were designed specifically to meet the needs of a cohort of students taking a programme relating to early years education. To give an insight, while there are a small number of references to the “Child” in the programme titles (Child Health, Child & Family Law, and Children’s Literature), there is not a single reference to “play” one of the most important learning modes for children of this age. A programme centring on the child might have programme components such as

- Assessment of Children’s Learning & Development
- Building Partnerships between Family, Communities & Services
- Developing the Child’s Thinking & Problem-solving Skills.
- Different Types of Play
- Education & Care
- Play as a Teaching & Learning Methodology
- Supporting Children’s Learning & Development
- The Role of the Adult in Creating a Nurturing Environment
- Childhood Sociology

Alumni of the study programme indicated to the EET in the course of their meeting with the group that they would favour the adoption of a more child-centred curriculum.

Paragraphs 41 to 51 (inclusive) of the SER, taken together with Annexes 7 and 8 of the Report offer a most informative insight into the structure and content of the programme as currently constituted. Paragraph 41 gives an overview of the programme content in the First Year of the programme indicating that it seeks to “join the active learning process” with the “knowledge, skills, abilities required for deeper studies” and “the acquisition and (self)development of professional activities for cognitive, instructional practices”

Paragraph 42 of the SER gives an overview of the subjects studied in the second year highlighting the extent to which the subjects in question “are directed to educational activities, pedagogical interactions, educational environment and content knowledge, modelling, experience reflection, preparation for predicting training (learning) prospects, reasoning and planning”. This second year also has a focus on improving the students’ capacity to communicate effectively while there is an opportunity for students to choose one of two compulsory subjects: Intercultural Communication or Family Pedagogy.

Paragraph 43 outlines the range of disciplines that are included within the studies of the third year, drawing particular attention to the importance of the Final Thesis of Pedagogical Studies and stating that “the fifth semester students summarize their pedagogical studies by writing Final Thesis of Pedagogical studies”.

Paragraph 44 indicates that students in the third year must choose between “Introduction to Philosophy” and an “Introduction to Anthropology” while Paragraph 45 lists the optional subjects that are available. Although Paragraph 45 claims that these “optional subjects are oriented towards the competencies, required for high-quality professional activities, acquisition and improvement”, it would be difficult to claim that all of them are equally useful to a professional about to embark on a career in the field of Pre-School Education.

A previous Programme Review of this study programme which was conducted in 2005 had recommended that the programme “start addressing topics such as Inclusion or Inclusive Education (to embrace the area of giftedness), the area of multiple intelligence, and the area of Learning Styles”. EET did not find any reference in the SER as to how this recommendation was being implemented.

In a submission (“Answers”) received subsequent to the institutional visit and in response to the circulation of this Report in a draft version, the VK commentary on the above paragraph highlights the fact that programme adjustments had been made after 2005. However, it appears from the commentary that this was only done **within** existing subject areas which is why the detail of any changes that may have been made can only be found within subject descriptions, leaving the major subject titles largely unchanged. For this reason, VK’s response on this matter seems to reinforce the view that there had been no fundamental reform (i.e. subjects being removed or other subjects being brought onto the programme) after the previous evaluation.

Clearly, in a professional degree in pedagogy, practice is a core component. Little comment was made on the structure of the various practices in the SER. For that reason, EET spent considerable time in its various meetings at VK in clarifying how the practices are conducted and assessed. Those responsible for the area explained that the first practice, which is in the second semester, is about knowing an institution. Students spend six hours a day in the institutions for three weeks. They observe the children, having chosen the age group with which they wish to work. During their preparation for the practice, the students receive tasks. The second practice is in Semester Three and lasts for 4 weeks. It is a “Learning Practice”. The students are given tasks. They observe the work of teachers and so they are learning how to work. For example, they may organise the Morning Circle or they may organise games for the children when they go outside. They are supervised by the College supervisor and also by a pre-school teacher. One member of staff gave the example of having her students located in five or six different institutions, with each student under the care of a single class teacher. She normally has 25 students on practice and will have thirty-five (35) hours to spend in the institutions supervising. Out of the sixteen people attending the meeting of teaching staff, just four supervise practices.

Usually the practice is assessed and discussed in the setting as the teacher is involved in the assessment. Arising from discussions with teaching staff in the course of the visit, it became clear that a somewhat different formula may apply to different practices. However the amount awarded on the basis of the presentation was always in the range of 50% to 60%. After every practice, the students write up reports and make presentations and also they make those presentations in public. However, when discussed with staff, they were not entirely clear as to the formula for assessment. Annex 1 (Final practice.doc) indicated that the formula for the Final Practice has three grade components:

- X1 – assessment by the group teacher (mentor) - 20%
- X2 - assessment by practice guide (tutor)- - 20%
- X3 - project presentation– 60%

The latter 60% is itself made up of three elements, each carrying 20% of the grade:

- Student monitors and analyses the group environment suitability for the individual children’s activity.
- Student models the education / learning in group content taking into account children’s aptitudes, interests, age and abilities. Provides a three-week plan using the modern

methods and applying modern communication and information technology:

- The student performs the conditions of children's games, educational, and cognitive - research studies. Presents the analysis.

This means that the greater part of the credit is awarded for a presentation rather than for the student's performance in the actual practice setting. Furthermore, while the criteria used by the mentor and the tutor are noted in the SER, there is no information on how quality levels are standardized either within the institution or across those institutions that offer similar programmes. From discussion with the employers, EET learned that they attach little importance or credence to a student's practice grade when recruiting new staff. Very often employers identify students on the practices to whom they offer posts. Out of 13 alumni who met with EET, five are now working in the places where they had done their practice, almost all having been invited to apply for their posts during their final practice.

EET notes that subsequent to the visit, new material was provided by VK in relation to the assessment of the practice in its "Answers" document. In this document, VK held that EET saw the presentation as "just a simple oral presentation". VK gives no evidence of why it came to this (inaccurate) conclusion of EET's views. EET had already been informed on the detail of the practice and in regard to its grading through the materials in the SER and especially through the detail for 'Professional Practice 1', 'Professional Practice 2', 'Professional Practice 3' and the final 'Professional Practice' as set out in Annex 1 of the SER and was evaluating the extent to which those charged with supervising the practice shared an understanding of the system. In the course of the institutional visit, EET repeatedly sought information from all stakeholders about the practice and its assessment. EET was given differing and sometimes contradictory responses in its meetings with staff, students and social partners, as well as with management. In particular, EET noted that members of staff were not able to explain clearly how student assessment were organised, giving different answers, different formulas and differing grade weightings for the various practice components, even in a single meeting.

Contrary to what is stated above (based upon the module descriptor for the final Professional Practice), VK now says (in its "Answers" document) that the practice is assessed on the following basis.

X1 – 20 % assessment of the students general competence skills by the mentor.

X2 – 20 % the tutor assesses the student's ability to present his/her activity during the practical training, i.e. oral reflection which is presented as a practical training portfolio.

X3 – 60 % assessment of the tasks for the practice. Every task is assessed separately (20% each) i.e. the student has to fulfill different tasks in the place of practical training. The student's activity is observed and assessed by the mentor and, if possible, by the tutor.

Arising from this new statement, EET is deeply concerned at the limited role played by VK personnel in supervision, especially in VK's acknowledgement that the 60% X3 assessment is "is observed and assessed by the mentor and, **if possible**, by the tutor". It is likewise concerned at the emphasis now placed on assessing "tasks" rather than assessing "teaching" and "teaching competence".

While this new material from VK, which had not been presented either in the original SER or explained in the course of the institutional visit, adds to EET's understanding of the official position in regard to practice at VK, EET is not now in a position to verify this new evidence or to check the extent to which stakeholders, including students, mentors and staff, share these

understandings and actually apply them to the practice.

2.2.4 As to whether the content and methods of the subjects/modules are appropriate for the achievement of the intended learning outcomes, the SER (Paragraph 46) states that the “Subject studies are focused on the achievements of Study Programme learning outcomes”. Annex 7 of the SER presents what it calls the “Study Programme Objectives, Competences And Learning Outcomes”. When this Annex is examined, one finds that it has a column listing all the subjects through which the various objectives, competences and learning outcomes are claimed to be achieved. The problem is that this column gives a very formal listing of traditional subject areas and it is very unclear how any particular subject is to achieve the learning outcome to which it is attached. When an individual subject area is examined, we find that great care has been taken in the writing up of “Programme Learning Outcomes” as well as “Subject Learning Outcomes”. However, it is not clear that the assessment instruments used maintain this focus on Learning Outcomes. When most modules are examined, although there is evidence of a great diversity of assessment methods in many areas, for most the “Assessment Structure and Criteria” makes no direct reference to the assessment of learning outcomes. Yet, in Paragraph 103 of the SER, we find the statement that

Evaluation criteria for learning outcomes applied in study programmes are based on the limits of competences as defined in professional standards. Evaluation criteria allow for measuring the level of achieving learning outcomes. Evaluation strategies and evaluation criteria applied in implementing the programmes correspond to the competences of a social pedagogue and primary educator as expressed via learning outcomes. Evaluation criteria assess the level of theoretical knowledge, practical professional activities and general pedagogic abilities, the level of demonstrating behaviour on a plane of learning. The summative evaluation based on such criteria provides a possibility to gather data about the results of a professional baccalaureate study programme during studies and practical training.

EET is not satisfied that the assessment instruments in use focus adequately on assessing the extent to which a student shows that s/he has mastered the intended learning outcome in a great many cases.

2.2.5 As to whether the scope of the programme is sufficient to ensure learning outcomes, Paragraph 47 explains that the number of credits granted to a subject area depends on the number of Learning Outcomes associated with that area while Paragraph 48 states that “the ratio of theoretical and practical training and students’ self-study work hours depends on the learning outcomes and methods to achieve them”.

2.2.6 In regard to the extent to which the content of the programme reflects the latest achievements in science, art and technologies, Paragraph 49 states that “the study program is improved according to the changes of society needs, the changes of education science and practice in Lithuania, Europe and the world”. This paragraph offers examples of how the programme has been adapted to take account of a greater focus on Intercultural Education, Reflective Pedagogy and Problem-based Learning as well as changes made in 2012-2013 in order to allow the greater use of Problem-based learning methodology. (cf. also Paragraph 130). However, the EET saw no evidence to show that students had taken on board a more reflective approach to their own practice. Neither did EET find evidence of the use of Information and Communication Technologies within the various curricular areas and staff and students seemed to have little knowledge of the great amount of such material which is now available for use with the target age group (0-7).

2.2.7 In place of “Strengths” and “Weaknesses”, the SER identifies “Advantages” and

“Disadvantages”. Under “Advantages”, it identifies just two “advantages”:

The content of studies, methods of teaching and assessment are related to the learning outcomes.

The content of the study programme is focused on self-study and practical preparation of students for the labour market.

EET considers that the first of these “Advantages” is nothing more than what should be expected and, as such, feels that it cannot be identified as an “advantage”. In the case of the first claimed advantage, EET was not convinced that there is adequate linkage between the content of studies, the methods of teaching and student assessment.

In relation to the second item on the list above, EET found evidence of the practical preparation of students for the labour market, but had some concerns about the proportion of self-study on the programme, especially in regard to quantifying and assessing this element of the programme. In particular, EET noted the very large increase that there had been in self-study hours between 2008 and 2012 and the corresponding decrease in both hours for lectures and time spent on practice (cf. Paragraph 116). Apparently, this change had been made as part of a European project “Internationalisation of the Curriculum in Pedagogy”, according to documentation provided to EET in the course of their visit to VK.

In relation to “Disadvantages”, the SER identified only a single weakness, namely that

The subject-based study system is not sufficiently flexible for realization of a student-centred education.

As little evidence was presented in the SER in relation to this matter, EET is not prepared to give a view on this issue or on the attached “Action for Improvement” (again, there was just one).

From EET’s perspective, it is difficult to identify genuine strengths in relation to the Curriculum Design of this programme and, indeed, EET has some very considerable concerns about the **“Weaknesses”** that it identified. In particular, as noted above, it is concerned that this is a content-oriented programme, lacking the child-centred focus that would be appropriate to a programme designed to meet the needs of early years educators. EET considered that many of the areas of study (for example, “Introduction to Philosophy”, “Introduction of Anthropology”) did not seem to have been designed for this programme or to meet the needs of early childhood educators. There appears to be a culture of continuing to teach specific subjects that have always been part of the curriculum which will keep staff, already in post, continually employed, rather than focussing on student need.

EET is not satisfied that the assessment instruments in use focus adequately on assessing the extent to which a student shows that s/he has mastered the intended learning outcome in a great many cases.

Having examined all of the evidence presented in the SER and in the accompanying Annexes, EET made the assessment given in the above paragraph. In a submission (“Answers”) received subsequent to the circulation of EET’s Draft Evaluation Report, VK has now presented entirely new material addressing the gap identified by EET. It has included a Table which is presented in Annex 7 of its “Answers” to EET. EET is pleased to note the extent to which assessment of the kind EET had advocated will be introduced. However, as the material provided by VK does not relate to any factual error or misunderstanding on the part of EET, EET does not consider that this new material should influence its assessment.

EET is deeply concerned that the high point of a professional degree should be seen in the description of a practice rather than in the professional practice itself and that the assessment should have such a strong focus on a report/presentation rather than on the quality of professional practice.

The content of the programme, the learning outcomes, their mode of assessment and the lack of standardisation caused EET to question whether this programme merited being placed at Level 6 on the European or Lithuanian Qualifications Framework.

2.3 Staff

2.3.1 As to whether the **study programme is provided by the staff meeting legal requirements** or not, Paragraph 52 of the SER notes that the staff members have an average teaching experience of 25 years and that “all teachers constantly participate in professional development, the majority of them are involved in international exchange programmes, conduct workshops and perform other activities”. It does not say how many staff members have experience of working in the field of early childhood care of education nor does it give an average for the length of experience in such settings. Similarly, Paragraph 61 highlights the fact that “staff engaged in the study programme is highly experienced (100% of teachers have three or more years of teaching experience)” without actually saying what experience they might have in the field of pre-school education.

The SER does not illustrate how the requirements set down in the “Regulation on Training Pedagogues”¹ and “Description of the general requirements for degrees providing undergraduate and consecutive study programmes” have been met².

In its submission (“Answers”), received subsequent to the circulation of this evaluation report in draft form, VK took issue with the above comments, pointing out that they “disagree with the view that the teachers involved in the program have no practical experience in this field”, although EET had never stated this. VK, in this response, says that 21% of all (28) teachers in the programme have preschool pedagogy as a basic education. 21% of 28 is 5.88 persons. As is set out above, EET had identified six members of the teaching force who had such qualifications. VK also point out that “25% of teachers have practical experience of work in pre-school institutions, but they do not say what the duration of this experience is. Later they say that “most teachers working in the study program have 15-20 years continuing work experience”, (the SER had said they had an average of 25 years) but clearly this statement does not address the question of length of experience in teaching at pre-school level either. Further obfuscation on this issue arises from the statement that “According to the Teacher’s certification provisions approved by the Ministry of Education and Science a teacher who has been working 15 or more years as a teacher in a particular area is considered as a specialist in his field. So it can be said that teachers’ competencies are adequate to ensure the quality of the study programme”. In this submission, VK corrects the statement of EET pointing out that there are two teachers who have research interests in early childhood education (although they do not add that both of these teachers have been full-time employees of other institutions for some years now, one at LUES and one at VDA) while adding that another, Dr. Sergey Neyfah (sic.) has academic interests “related” to pre-school education. VK also adds some further new material in relation to internships and the employment of a new teacher in the current year.

¹ *Regulation on Training Pedagogues*, approved by Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Lithuania 15/05/2012 No. V-827.

² *Description of the general requirements for degree providing undergraduate and consecutive study programmes*, 09/04/2010 No. V-501.

2.3.2 As to whether **the qualifications of the teaching staff are adequate to ensure learning outcomes**, Paragraph 61 of the SER states that the programme is staffed “in accordance with the Education and Studies Act of the Republic of Lithuania (30 April 2009, No. XI-242), Vilniaus kolegija/University of Applied Sciences Statute (18 July 2012, No. 947), Regulations of Teacher Workload Composition (the Rules of Procedure in the VK, the VK Academic Council e-meeting of 14 April 2009, Protocol N. AT-5), and requirements for teachers”.

Paragraph 61 also highlights the fact that all staff selection procedures are “carried out in accordance with the Labour Code of the Republic of Lithuania, Laws of the Republic of Lithuania, Government resolutions and other legal acts regulating labour relations, as well as the VK Rector’s orders” and that VK has its own procedures regulating teacher selection principles, procedures and arrangements.

Paragraph 61 states that “all teachers working in the study programme have Master's degree or equivalent to a Master's degree, doctoral degrees or are PhD students”. The Curriculum Vitae of all of the teaching staff are presented in Annex 2. This shows that staff of very differing professional and educational backgrounds are involved in the delivery of this programme which can be a very good thing. However, when Annex 2 is examined with a view to finding out how many of the staff have qualifications in the field for which the students are being prepared, the picture emerging give rise to some concern as only the following six members of the teaching force appear to have any formal qualifications in this field:

- Stefanija Filipovič who qualified as a nursery teacher originally and later as a lecturer of pre-school pedagogy and psychology and methodologist of pre-school education
- Vanda Lukaševič who qualified as a lecturer of pre-school pedagogy and psychology and methodologist of pre-school education.
- Rima Rutkauskienė has a Bachelor’s Degree as an Educator of Pre-school Education, methodologist
- Sergejus Neifachas who has a Bachelor’s Degree in Educational Science (Educology), Pre-school educator and primary school teacher. He is also:
 1. Chairman of the committee of LEU (Lithuanian University of Educational Sciences) Faculty of Education, Pre-school education for Master’s degree programme.
 2. Chairman of the committee of LEU (Lithuanian University of Educational Sciences) Faculty of Education, Pre-school and preparatory education for Undergraduates.
- Marija Stacevičienė who qualified as a lecturer of pre-school pedagogy and psychology and as a methodologist of pre-school education.
- Ingrida Stankevičienė who qualified as a lecturer of pre-school pedagogy and psychology and as a methodologist of pre-school education.

In the course of the visit at Vilnius College, it emerged that two other staff members, one full-time and the other part-time also had appropriate qualifications. Sigita Leistrumienė informed the EET that she has such a qualification but she had not been included on the list above as she did not specify Pre-school Education on her list of qualifications, entering instead “Qualification of an English Teacher”. Dr. Sigita Montvilaite, a member of the Dept. of Dance Pedagogy, advised

the EET that she had done a PhD in the area of pre-school education. However, it appears that she is a full-time employee of LUES rather than of VK.

While there is some evidence that a number of individual staff members have taken a research interest and have presented papers in the field, there is no clear evidence from the Curriculum Vitae presented in Annex 2 that any other staff member has a Masters or a Doctoral qualification in the field of early childhood or pre-school education.

When EET met with members of the teaching staff in the course of their visit to VK, it was noticeable that out of 16 staff members who attended the meeting, only three said that they were qualified as pre-school educators. While Paragraph 61 of the SER states that “it can be stated that qualification and experience of the teachers are adequate to achieve the intended results of the study programme and study subjects”, it is clear that the level of qualification and of experience in the field of pre-school pedagogy could be considerably improved. Teachers within this programme do not offer their own published material and scientific papers for students’ self study time and preparation for the seminars – only Sergejus Neifachas offers his manuals and text books within module reading lists.

In its “Answers” document submitted subsequent to the circulation of this Evaluation Report in draft form, VK claimed that EET had stated that “only dr. Sergey Neyfah has prepared a published educational and methodological material, which is used for lectures”. [Presumably, this is “Sergejus Neifachas”, as listed in the Curriculum Vitae Annex]. They then go on to say that “the resource lists in the descriptions of the subjects include materials developed by the other teachers”, but they name only two staff out of the twenty-eight for whom this is true (dr. Vitalija Gražienė and Jolanta Sukovienė) although the former only occasionally lectures at VK, being an employee of VDA. This begs a question about the remaining 25 staff. It might also be noted that having something in the “description of the subject” is not the same as having it in the “module reading list”.

2.3.3 As to the issue of whether **the number of the teaching staff is adequate to ensure learning outcomes**, the SER, in Paragraph 56 and also in Table 1, outlines how the research and artistic activities of staff “comply with their scientific-artistic interests and ensure the quality of the subjects taught”. There is a listing of projects in which individual staff members have become involved.

Paragraph 58 states that the “teacher and student ratio in the study programme is optimal and ensures appropriate quality of studies”. It goes on to say that “some theoretical studies of the general college subjects are carried out in streams while seminars, practical work, individual and group work is organized in subgroups or smaller groups”

It seemed very surprising to the EET that the SER should state that the Student Practice “in a real workplace is performed in a group of 5-7 students and is led by teachers”. In discussion with members of staff, it became clear that this statement was misleading and that, in fact, the students work individually with teachers in the course of the practice, rather than working in groups of 5-7.

Paragraph 59 of the SER highlights the fact that

according to the Order No. ISAK-1881 of the Ministry of Education and Science of the Republic of Lithuania of 24 December 2003 *On Interim Distribution of State Budget Funds for Public Colleges*, a standard number of 14 students is recommended for a teacher engaged in a study programme of Educology study field, branch of social sciences.

Paragraph 59 continues on to say that “in the VK, Faculty of Pedagogy, the relative number of students per teacher is exceeded”. It points out that this situation is linked to the economic situation in the country. However, while this may be true for the Faculty, on Table 2 being examined, it shows that, for 2011-2012, (NS+IS)/No. of Teachers = $(117+124)/27=8.9$, which seems to be an exceedingly favourable ratio in the current economic climate while just five years ago, it was an even more favourable 6.97. It is acknowledged that this is a very inadequate method for calculating ratios, but it appears that Lithuania does not have an agreed model for making such calculations.

2.3.4 The methodological guidelines ask whether **teaching staff turnover is able to ensure an adequate provision of the programme**. This is addressed in Paragraph 62 of the SER which states that the “turnover of permanent teachers in the faculty is quite small” and pointing out that “over the past five years, seven teachers retired, two teachers died, five teachers were employed” which gave an overall reduction by four. The SER does not give any explicit details on the qualifications of the more recently recruited staff. It does not say if they have professional expertise or practical experience in Early Childhood Education. Clearly, new staff have the potential to bring new ideas, methods and approaches to the programme, but it would be best if any new recruits could help to grow the level of professional expertise in the pre-school education area.

2.3.5 As to whether **the higher education institution creates conditions for the professional development of the teaching staff necessary for the provision of the programme**, Paragraphs 53 to 55, inclusive, of the SER detail the diversity of the work of academics at the institution, giving examples of work done within VK and on an extracurricular basis, in partnership with other stakeholders and as members of various associations, committees, unions, commissions, etc. There is also a detailed analysis in Paragraph 60 and in Tables 3 and 4, of the mobility of staff (incoming and outgoing). While this is not an area to be explicitly assessed within the current methodological guidelines, it does give an insight into the institutional commitment to staff development through engagement with institutions in other jurisdictions. Paragraph 63 (together with Annex 9) gives a good insight into the extent to which staff are engaged in seminars, internships, exchange programmes. Paragraph 64 also details some of the steps taken towards qualification improvement through courses taken and involvement in special events. Paragraph 65 notes that the Faculty part-funds such engagement and that as many as 90% of teachers on this programme participate each year in qualification development events. This paragraph also highlights the benefits accruing from both individual and inter-institutions collaborations.

Overall, the SER concluded, in Paragraph 63, that “all teachers involved in the Study Programme adequately improved their professional development”.

2.3.6 In relation to the involvement of **the teaching staff of the programme in research (art) directly related to the study programme being reviewed**, the SER (Paragraph 66) points out that teachers within this Faculty do not work on one particular Study Programme while Paragraph 67 notes the diversity of type of work required of tenured staff under their contracts. Neither of these paragraphs directly address the question of research (art) directly related to the study programme being reviewed. An examination of the data presented in Annex 2 shows that while many members of staff have done some research in the field directly related to the study programme being reviewed, this is not a major area of interest or research for the majority. EET notes that in a submission (“Answers”) received subsequent to the circulation of this Evaluation Report in draft, VK indicated its dissatisfaction with EET’s focus on research in relation to early years basing its argument on the fact that, in Lithuania, “pre-school education is not indicated as a separate scientific area in the classification”. EET notes the views of VK.

2.3.7 Strengths, Weaknesses and Actions for Improvement: Given the evidence presented above, drawn from the SER and its Annexes, it is surprising that the SER presents as an “Advantage” the conclusion that “most of the teachers are competent, having a lot of experience in the field of pre-school education.

The second “Advantage” (that “teachers and stakeholders from abroad are involved in the implementation of the study programme”) is reasonable and has some support in the evidence.

In a rather impenetrable translation, the SER presents a single “**Disadvantage**” namely, “Satisfactory minimum required number of teachers with Ph.Ds.”

A single “**Action for improvement**” is put forward, namely “An employment of promising young teachers, motivating them to doctoral studies”.

From its perspective, EET feels that the level of involvement of staff in mobility, seminars, staff exchanges etc. and in programmes of staff development may represent a **strength**. However, EET is concerned that staff do not seem to have the level of competence in other languages to enable them to benefit fully from cross-border partnerships and joint enterprises. EET considers that the fact that only a small number of those teaching on the programme of Pre-school Pedagogy are themselves qualified to teach at that level is a **weakness**. EET was concerned that few staff members have experience (especially recent experience) of teaching at this level. EET noted with concern that few staff (even those whose initial qualifications were in the early years) seemed to have maintained their interest in the area as the basis for studies at Masters or Doctoral level or as an on-going area of research interest.

2.4 Facilities and learning resources

2.4.1 In relation to **the size of the premises for studies**, the SER (Paragraph 68) states that a total of 22 Classrooms are available for the delivery of the Study Programme (along with other study programmes of the Faculty), a small number of which have been specially adapted to provide for specific requirements in the areas of music; art and technologies; food preparation technologies, and domestic culture classrooms. As 17 of these classrooms can accommodate 30 students, it is not clear why the SER can confidently conclude that the number of workplaces in classrooms is sufficient when Paragraph 69 states that the groups in the Study Programme “mostly consist of approximately 30 students”. Surely this means that there are occasions when more than 30 students arrive for class? What provision is then made to accommodate the extra students?

An assurance is also given in the SER (Paragraph 69) that there are sufficient workplaces when groups are split in two as there are 15 computerised workspaces in the 4 study rooms that are provided for information technologies. But if the numbers in a full group occasionally exceed 30, then clearly the numbers in the divided group will also occasionally exceed 15?

Paragraph 70 addresses the adequacy of the Reading Rooms in the Faculty Library which have 40 workplaces. Paragraph 71 indicates that 10 computers are available here. Paragraph 70 also indicates that work on Physical Culture (Physical Education, Dance and Methodology) are all held in the Gymnasium.

Following its tour of the campus, EET (as was indicated in the introduction) was deeply concerned at the extent to which the facilities seemed to belong to a bygone age. EET did consider that the physical plant was scarcely fit for purpose. Individual classrooms were

inadequate: few, if any, could be said to be equipped to the level appropriate for students of a degree-level programme in 2013/2014. EET was surprised at the extent to which staff and students seemed to be willing to put up with such facilities.

2.4.2 In regard to the adequacy and suitability of the teaching and learning equipment (laboratory and computer equipment, consumables) the SER, gives details of the locations, accommodation and equipment available in the various settings. According to the SER (Paragraph 72), use is made of Moodle for the delivery of some programme elements, as well as for independent work. However, EET did not find evidence to indicate that VK was nurturing an awareness of the uses to which IT systems could be put at the pre-school level, partly for lack of appropriate software and other facilities. In this context, EET was concerned to note that a previous Programme Review (in 2005/6) had drawn attention to this lacuna and had stated that “it is imperative that the students are exposed to different ways of using information technology (software, videos, tapes, etc.) across the curriculum areas”. That Review had also drawn attention to the “need for teaching staff to be exposed to specialised training in the use of ICT across the curriculum”. The SER and what was seen by EET in the course of their visit to the institution does not offer any evidence to show that this recommendation has been acted upon. During the meeting with students it was mentioned that they felt they lacked the experience to work according to different educational systems (e.g. Montessori, Waldorf classes etc.). EET did find some fresh and on-purpose material in relation to these systems in the classrooms while visiting. However, there were no classrooms dedicated to such materials (or systems) and the amount of material available seemed quite limited.

In a submission (“Answers”) received subsequent to the circulation of this Evaluation Report in draft form, VK responded that the above “statement doesn’t correspond to the reality” (i.e. “that EET did not find evidence to indicate that VK was nurturing an awareness of the uses to which IT systems could be put at the pre-school level”). EET notes the additional material presented by VK, most especially in Annex 3 and Annex 4. However, EET had called for a greater “awareness of the uses to which IT systems could be put at the pre-school level” (such as games, robotics, pre-language exercises, basic mathematical concepts etc.). This issue has not been addressed in the “Answer”.

2.4.3 In regard to the adequacy of arrangements for students’ practice, Paragraph 73 notes the large number of signed agreements which are in place for “educational, teaching and professional activity practices, listing examples of nurseries, kindergartens, pre-school institutions as well as institutions for children with special needs.

The SER emphasises the innovative nature of the work conducted in many of these institutions and states that “by taking practices in different, properly selected institutions, students acquire various practical experience; achieve all objectives and learning outcomes of the Study Programme related with practical training” (Paragraph 74). However, in discussions with students and alumni, EET learned that there is a great reluctance to take practices in various settings. Firstly, part-time students are already employed in practice settings and do not feel that they are at liberty to move.

The SER does not tell us whether practice settings are graded in terms of the challenge of working in these various settings, nor are we told how the student practitioners are supported, monitored and/or assessed by staff of the Faculty during these learning opportunities. We are not told in the SER as to whether there is a policy on ensuring that students have a diversity of practice settings or whether it is permissible for them to choose to remain in a single setting for all their practices. VK does not seem to have any system for requiring and/or supporting those students who might be given the opportunity to exchange between settings so as to broaden their horizons. EET also learned that many students like to keep returning to the same setting as they

already know the children and so can fit it more speedily. Paragraph 93 simply says that “During their practical training, students are consulted at their practical training locations” but gives no indication of what this might mean.

2.4.4 with regard to the **availability and accessibility of teaching materials (textbooks, books, periodical publications, databases)**, Paragraph 75 notes that a new central library for VK was established in 2003. However, it appears from Paragraphs 75 to 79 (inclusive) that, while considerable amounts of material, both physical and electronic have been purchased, the material relating to individual study programmes are held in the relevant Faculty Library and consequently, students of this programme are largely dependent on materials in the local Faculty Library.

Paragraph 80 details the holdings of the Faculty Library, including those publications that are available specifically for the Pedagogy of Pre-School Education Study Programme. Journals are listed and Table 6 details the textbook holdings relevant to the area. The Library Resource base (6234 books and 266 different textbooks) needs to be augmented with a greater level of international materials.

Paragraph 82 notes that, during the past year, staff engaged on this study programme, had, as part of a project prepared and published four educational books, in Lithuanian and in English, on themes relevant to the area of pre-primary education pedagogy while the funding from this project had led to a significant level of renewal of the library stock in the area (Paragraph 83).

VK, in its comment on the Draft Evaluation Report, drew attention to the fact that, under an EU-funded project (“Increase of internationality of the study programmes of the University of Applied Sciences” (Nr. VPI-2.2-ŠMM-07-K-02-068) 152 further titles have been purchased of which “part of the books is in Lithuanian language, but the most part is in English”. EET is happy to acknowledge this addition, although it found little evidence that these materials had been used by students in their research or in their written work.

2.4.5 In regard to the overall **strengths and weaknesses** of facilities and learning materials, the SER identifies three “advantages”:

1. Classrooms equipped with the multimedia and wireless internet access;
2. Possibility to have internship in the real-life workplaces – in different types of pre-school institutions.
3. All wishing students are provided with the dormitory.

In the view of EET, Item 1 above is what should be expected in a study programme such as this and, for that reason, EET does not identify this as a particular **strength**. Indeed, it is worth noting that, in the course of the visit, the issue of poor communications, underdeveloped infrastructure and unreliable Internet connections/WiFi, came up at a number of meetings. For this reason, it is hard for EET to accept that VK has any strength in this area. For example, the EET did not see a single Smartboard in any classroom. EET notes that, subsequent to the visit, VK has presented additional material (“Answers”) in relation to the extent of laptop use by students, detailed spreadsheets on the levels of WiFi usage over time and on the extent to which the institution intends to improve the levels of IT equipment (such as Smartboards) in the future. EET acknowledges this submission and also notes that the faculty has a Light table which is actively used in Reggio Emilia educational system.

EET does not accept that Item 2 represents a “strength”, as it is assumed that any programme of pre-school pedagogy will have extensive periods of supervised placement in the field.

Furthermore, while Item 3 may be institutionally desirable, it is not an intrinsic element of the study programme and, for that reason, EET makes no comment on this item.

Surprisingly, in light of the details set out in Paragraphs 75 to 83 (inclusive) of the SER, the only “disadvantage” identified is that there is an “Insufficient number of reading resources in the library”. Not surprisingly, then, the action for improvement proposed is “to increase the number of books and other printed sources of information in the library by using the EU Structural Funds”!

From its perspective of **strengths and weaknesses**, EET is pleased to note that there are a large number of signed agreements which are in place for “educational, teaching and professional activity practices, listing examples of nurseries, kindergartens, pre-school institutions as well as institutions for children with special needs. On the other hand, EET was deeply concerned at the quality of the facilities available, the clear weaknesses in regard to infrastructure, both IT and that which might support studies in particular curricular areas.

In summary, EET is deeply concerned at the neglected state of the physical resources and classrooms and at finding a programme being delivered through such out-of-date facilities where there is a recognition that the reading resources are inadequate to requirements.

2.5 Study process and student assessment

2.5.1 As to whether **the admission requirements are well-founded**, the SER (Paragraph 84) outlines the rules which apply to admission, highlighting the fact that the conditions and order of students’ admission into study programmes is defined by the Association of Lithuanian Higher Schools (LAMA BPO) and in accordance with the Law of the Ministry of Education and Science (No. V-1291 approved August 31, 2012 by the LR Ministry of Education and Science “On Approval of Admission Line Sequence Organization for the Graduates with the Highest Results of Secondary Education in 2013”). As this is a pedagogical programme, in accordance with the Ministry’s requirements since 2010, a motivation test is also applied. The same criteria are applied for entry whether students are taking up State-funded places or are paying for their places.

In the course of meetings at VK, EET was assured that the level of demand for the study programme was good. In 2012/2013, there were 23 full-time students and 28 part-time students. In 2013/2014, there are 30 full-time students and 32 part-time students. There was good demand for part-time places due to legislation requiring those in the pre-schools to get qualifications. The Dean of the Faculty told EET that in order to recruit more students in the future, they hope to expand their activities, especially by focusing on Belorussia, Poland, Latvia and other places where there are Lithuanian schools. They feel that they should invite students graduating from Lithuanian schools in those countries and they also think there are opportunities to develop programmes in English and in Russian.

It should be noted here that the requirements for enrolment into part-time studies do not differ from those of full-time studies (SER, p. 29)]. Paragraph 88 of the SER notes the manner in which the programme is promoted so as to attract more students while Paragraph 89 notes the factors, both internal and external, which may impact on annual intake levels. Paragraph 90 notes the improved competitive scores among those attracted to the programme in recent years.

2.5.2 As to the manner in which **the organisation of the study process ensures an adequate provision of the programme and the achievement of the learning outcomes**, Paragraph 103 of the SER notes that the learning outcomes are clearly defined and that the manner of their

assessment has been decided by the Academic Board. As previously noted in Section 2.2.4 above, in relation to Annex 7 (“Study Programme Objectives, Competences And Learning Outcomes”), one finds that this Annex has a column listing all the subjects through which the various objectives, competences and learning outcomes are claimed to be achieved but there is a problem in that the column gives a very formal listing of traditional subject areas and it is very unclear how any particular subject is to achieve the learning outcome to which it is attached. Paragraph 103 does not give any deeper understanding of how the organisation of the study process guarantees the achievement of the Learning outcomes.

2.5.3 As to whether students are encouraged to participate in research, artistic and applied research activities, Paragraph 92 makes it clear that “student research is an important part of their professional competences; therefore such skills are being required throughout the entire period of studies”. Arguing that “in the course of completing projects, writing theses, carrying out tasks delegated by lecturers and training supervisors, students carry out interviews, opinion polls, participate in observations, etc.”, this Paragraph holds that “the preparation of a final thesis and the analysis of its results perfectly ensure the realisation of learning outcomes related to professional research activities”.

Paragraphs 50 and 51 of the SER also highlight the significance of the Final Thesis, emphasising that “the topic of Final Thesis/Project should reflect the pedagogue’s area of activities, competencies and diverse fields of children’s life in a pre-school institution”. Likewise, Paragraph 111 notes that the

“Final Thesis themes have correlations with the Educology Study Field and the Study Programme objectives as well as the development and demonstrating professional competences forecasted in the programme preparation standards and attached to the fields of appropriate professional activity”.

Paragraph 111 goes on to state that “Each Final Thesis paper consists of a compulsory research that is aimed at developing the ability to carry out the applied research and fulfil appropriate study objectives intended in professional training standards”.

In its Summary of the General Assessment of the Study Programme, conducted in 2005 and reported on in 2006, No. 4 commences with the statement that “4. The faculty needs to:”. However, when the original 2006 Final Report (p. 7) is consulted, we find that the introductory phrase reads “4. Review the role of the thesis within the whole course. The faculty needs to: ”. EET paid close attention to the Final Theses which were made available in the course of the visit. EET could find little or no evidence to show that VK had taken this recommendation to heart.

Rather than repeat here the recommendation of 2006 as well as all that was conveyed on this matter to the assembled staff in the preliminary findings at the end of the current visit, EET simply insists that there be a root and branch review of the structure and role of the thesis as previously advised.

EET was concerned that the titles of many of the Final Theses were such that they could have been objects of research for a Ph. D. because of their breadth. EET is concerned that students may feel under pressure to come up with a major piece of research, which is unrealistic given the constraints on their time and capabilities. EET noted the general paucity of foreign references in these papers, suggesting that students (and perhaps also the staff supervising or guiding their studies) do not have the language skills to allow them to engage with the wealth of research published in other languages. This is a serious deficit and there was little evidence of any initiative being taken to try to overcome the language difficulties for many staff and students.

EET also found little evidence that students had been alerted to the ethical issues which can arise when conducting research on young and/vulnerable subjects. EET could not find any theses which contained statements addressing the ethical challenges that might have arisen for a researcher or the steps taken to ameliorate the risks involved (such as easy identification of the subject child/family). Structurally virtually all of the Final Theses are deeply flawed. There was little evidence that the third chapter was devoted to a comprehensive and thorough engagement and reflection on the research findings. In all cases, an extensive analysis and findings section, which would be expected, was replaced by “Conclusions” running in very many cases to little more than a page while some very high-scoring theses had less than a single page of conclusions. In many cases, a list of conclusions, often not more than a page or two, were presented with little effort to reconnect to the literature search or to comment on how the particular findings either reinforced or raised questions about the research conducted by others. Student researches seemed to be motivated by a page count rather than a word count leading many to fill pages with illustrations, graphs and bar charts.

Subsequent to the circulation of the Draft Evaluation Report, VK responded (“Answers”) that “Students studying the “Basics of Scientific work” are introduced to the requirements of research ethics. This is seen in the study subject description. All theses final thesis’ researches are carried out in accordance with the requirements of the research ethics. One of the examples of ethical requirements could be the fact that there is no identified any educational institution where the research was carried out and no names or surnames or photos are given”.

EET is satisfied to note this clarification. However, EET is of the view that ethical considerations need to go far beyond those identified, particularly in relation to vulnerable subjects and sensitive issues, and that each research essay should have a section illustrating the consideration given to all such items.

2.5.4 With regard to the **opportunities which students have to participate in student mobility programmes**, the Introduction to the SER notes that VK is a member of various international (EURASHE, SPACE, ENPHE, AEC, VETNNET, CDIO, ELIA, EAEC, Baltic Sea Network) and national (Knowledge Economy Forum, INFOBALT, Chamber of Trade and Commerce, Comenius) organizations and associations, actively participates in programmes of the European Union: Life-long learning, Tempus, Nordplus.

Paragraph 117 and Table 12 of the SER note the numbers of students participating in Mobility and or exchange programmes. Even when this broad definition of mobility is used (the number of students who stayed in higher institutions of other countries for a certain study period), it is clear that the numbers engaging in this activity are very small (3% to 8%). Table 12 gives numbers of departing students for 2007, 2008 and 2011 only (implying that there were no outgoing students in either 2009 or 2010) and showing only a single outgoing student for 2011. Paragraph 118 gives some insight into the difficulties in promoting mobility:

An active participation in Erasmus exchange programme was apparent among the students of the Pedagogy of Pre-school Education Study Programme in 2006/2009; however, due to the changes in our economic environment, and, as students consider, some material difficulties (combining work and studies), it is becoming complicated to study abroad. One obstacle may be considered as the lack of student self-confidence in their abilities and insufficient English language skills (Paragraph 118).

None-the-less, the SER (Paragraph 118) makes it clear that efforts to promote mobility are on-going, involving both representatives of the Department of International Relations as well as materials placed on the VK Website. Paragraph 119 notes the opportunities provided by the Erasmus programme but acknowledges that no foreign students have come to study on the

current study programme.

It should also be acknowledged that VK is making some effort to bring an international dimension onto this study programme through the provision of one programme element in English. This is “Reflective Pedagogy” taught by the Belgian teacher Albert Janssens (described in Paragraph 38). As the EET could find little evidence of reflective practice on the part of the students during their periods in the pre-schools, it is questionable whether this programme element is having the desired effect. Even more importantly, in light of the poor levels of English among the students, acknowledged in Paragraph 118, EET wonders if students have attained the level of competence in the English language that would enable them to implement the approaches and practices being presented through this programme element.

Subsequent to the circulation of this Evaluation Report in draft form, VK made some comments on the course in “Reflective Pedagogy”. Whereas Paragraph 38 of the SER presented the programme on “Reflective Pedagogy” as one of the distinguishing features of the Pedagogy of Pre-school Education study programme. EET was surprised to learn from the “Answer” provided by VK that this is only an optional programme studied “only by those students whose knowledge of English is sufficient to participate in the lectures”. Neither the SER nor the “Answer” document indicate how many students are involved in this optional programme element nor is there an explanation as to how all the other students not taking this programme are prepared for reflection. If EET was under a misunderstanding about the place of this programme, then the text of Paragraph 38 of the SER could be at fault.

2.5.5 With regard to the **level of academic and social support** provided by VK, Paragraph 93 of the SER states that students are provided with academic, social and psychological support. Paragraph 96 notes that “in their first year, each academic group elects a student to represent the group’s interests in resolving academic, social and other problems” but that in accordance with the wishes of the student body, in the second and third year, this representation comes from an elected “lecturer mentor”. When this matter was raised with students and staff in the course of the visit, it was confirmed that the students are indeed represented in this way by a member of staff. EET feels that it would be more appropriate for students to be represented by one of themselves.

Academic support is identified as the collaboration and consultation between students and lecturers in the SER (Paragraph 93). Such consultation may be conducted face-to-face or remotely. A survey by the Faculty in 2010, found that “69.92% of the surveyed students stated that lecturers cooperate and provide them with personal consultations by e-mail and other forms”. It is surprising that the other 30% of the student body did not agree with this statement.

In dealing with the issue of academic support, it is worth noting that Paragraph 113 gives details of the challenges to the students entering the programme with the lowest scores, many of them State-funded Part-Time Students. We are told, in Paragraph 113, that these students are provided with additional academic support.

In regard to **career support**, Paragraph 16 notes the efforts of the Career Centre to inform students “concerning practice and work search, career planning, [and] the situation in the labour market”. VK graduates may find information about employment possibilities at the VK Career Centre and also on the Website. Paragraph 95 gives some further details in regard to how future career possibilities are discussed in detail during pedagogical practical training and how the faculty engages with employers and other stakeholders to identify career opportunities as well as the systems for making such opportunities more known to students and graduates.

In relation to **psychological support**, Paragraph 96 of the SER indicates that there is a dedicated

telephone line for such support, in addition to it being available from members of the College community.

In relation to **support for student involvement in artistic and sporting activities**, Paragraph 17 of the SER notes the work of the Physical Culture and Sport Centre in regard to promoting physical culture, sport and healthy life style activities for both students and teachers. Paragraph 96 gives details of the supports and encouragement used in relation to both sports and other cultural activities, such as art and crafts or music. This paragraph also notes that “student achievements in informal activities are encouraged by publicly expressed thankfulness of the administration, also, if possible, by financial rewards”.

With regard to **financial support**, Paragraph 97 of the SER gives some details of the institution’s scholarship fund, including the regulations in regard to the amount of incentive or single scholarships and single allowances, payment terms and conditions. Paragraph 98 notes the support offered through the state-funded programme of scholarships. Paragraph 99 identifies the state supports which are available to students in financial need. Paragraph 100 gives details of the study loans which are available from 2012/2013 as state supported loans for the students who enrol in state non-funded places under which financially deprived students can apply for grants for living expenditures, studies loans and studies abroad.

In relation to students with disabilities, Paragraph 101 of the SER gives details of the **financial support for students with disabilities**:

Disabled students (with 45% or less of working capacity or with difficult or medium disability level) receive support to meet their special needs on a monthly basis (support of LTL 180 monthly), those who pay for their studies also receive a fixed compensation for one semester (LTL 416); Since 2011 there is a possibility to availability of increasing an amount of additional single scholarships (LTL 520) according to EU project “Assurance of Studies Availability for the Students with Special Needs”. The mentioned support is allocated to the students with special needs for the adaptation of information and physical environment.

There is also **support available to students with hearing difficulties**. Paragraph 94 notes that “Faculty provides learning conditions for hearing impaired or hard of hearing students” and that “Students of Lithuanian language gestures study programme or interpreters from Vilnius district Sign Language Centre help hearing impaired students in their study process”.

Paragraphs 91 and 114, supported by Tables 7, 9 and 10 and along with Annex 12, trace the levels of and reasons for students not completing the programme, giving the reasons for non-completion such as financial liabilities, lack of preparedness for such studies and lack of motivation, etc. Paragraph 115 notes that “Since 2009, after introducing the “basket” learning funding system and since 2010 – a motivation test for entering students, the “drop outs” indicator has considerably decreased”.

In examining reasons for drop-out, EET was concerned that no reference was made to academic inadequacy or unsuitability for the chosen profession. In its meetings with teaching staff and others, it became clear that there is no tradition of ever “failing” a student which caused EET to question whether the academic and professional standards that are demanded elsewhere in Europe are applied in VK.

EET is surprised, in light of the range of supports identified in the SER, that so many of the students (just over 30% according to Paragraph 93) do not complete their studies.

2.5.6 As to whether **the assessment system of students' performance is clear, adequate and publicly available**, this issue is addressed in Paragraph 103 et seq. of the SER. The main methods of assessment are set out in Paragraph 104 as “examinations, written credits or projects; for an intermediary evaluation: written or oral checking of knowledge, tests, seminars, written papers, presentations, practical tasks during training and tasks for independent work” with the final evaluation including “half of the tasks for demonstrating practical skills and abilities acquired during subject study (case analysis, problem solving, action strategy, etc.)”.

The **assessment criteria** are made known to the students at the beginning of each semester and as well as being provided in subject programmes. Paragraph 105 also notes that specific evaluation criteria are presented at the beginning of lecturing on any subject and are revisited before carrying out any specific task during the study period.

In relation to **feedback to students**, Paragraphs 106 to 108 give a good account of the elements of feedback at VK, including the form and frequency of feedback, (Paragraph 106), its effectiveness within a feedback improvement loop (Paragraph 107) and the contribution it makes to improving the quality of work and to increasing student motivation (Paragraph 108). Paragraph 109 notes that feedback is two-way and that, as well as feedback to students, feedback to lecturers helps to raise lecturing standards and thereby improve results overall.

Considerable detail is given in relation to the **assessment of the Final Thesis**. The SER (Paragraph 110 and Annex 13) says that this assessment is performed under the scrutiny of a “High Qualification Commission” which analyses each Final Thesis paper. As illustrated in the bar charts in Annex13, EET is concerned at the consistently high grades being awarded for all final theses, with grades below 5 being unheard of. It is evident that there is some degree of second marking involved which EET welcomes. In a submission made following the circulation of the Draft Evaluation Report, VK asked that it be noted “that the students whose work’s evaluation is less than 5 are not allowed to defend their thesis, so the evaluation graph has no lower than 5 ratings. Every year, 2-3 students from this study program are not allowed to defend their theses”. EET is pleased to note this clarification which had not been mentioned in the SER.

As it is not always entirely clear from the SER whether the final thesis being spoken of is the “final thesis of pedagogical studies” (carrying 3 credits) or the “final thesis of Professional Bachelor” (carrying 9 credits) or both EET recommends that consideration should be given to adopting a different title (such as “Professional Portfolio”) to the final thesis of the pedagogical practice.

In relation to the assessment model used in other aspects of the programme, the Practical Component (SER, Paragraph 39) of the Study Programme carries 34 credits (Cognitive Practice: 4 credits; Educational Practice: 6 Credits and Professional Practice: 24 Credits). Yet, it is not clear that the same level of care and scrutiny applies to the practical component as is applied, by tradition, to the Final Thesis. There is a lack of evidence in the SER in regard to the mode of assessment (how students are assessed, by whom, how frequently they are visited, for how long they are supervised, how these assessments are cross-standardised from one supervisor to another, from one setting to another or indeed across Lithuania). It may be that VK has a very comprehensive systematic approach to this assessment and its standardisation but it has not been described.

When these issues were explored at meetings with staff, students, alumni and social partners, it became clear to EET that there is a lack of rigour in relation to this assessment, that teachers in the practice settings are given little or no training in regard to their role in assessment, that there is great diversity in the approaches taken in different settings and with various members of the institutional staff and that there is an overall lack of standardisation in regard to the assessment

of this course component (cf. also Section 2.2.3 above). For example, in its meeting with Employers/Alumni, EET found that half of them are functioning as tutors. One of these tutors had only been in the pre-school for two years when she was asked to take and to assess students of VK. There was no training provided, other than when the head of the pre-school brought her a copy of the syllabus and assessment instrument and asked her to take on the supervisory and assessment role.

In regard to the example highlighted above (a tutor with only two years experience), VK made a submission (“Answers”) subsequent to the circulation of the Draft Evaluation Report, in which VK stated that “We believe that this mentioned case is an exceptional one”. It then went on to explain that “The faculty has no right to interfere with the internal orders or regulations of the other institutions, because it’s only the pre-school institutions appoint the mentors.....”. EET is of the view that VK, as the accrediting institution, is entirely responsible for every aspect of academic assessment and for the quality control in that process. Not only does EET **not** accept that “The faculty has no right to interfere with the internal orders or regulations of the other institutions”, EET considers that the faculty and VK has a **duty and a responsibility** to ensure that the highest standards apply to all who grade VK’s students --- this must apply to all mentors, their training and the standards they uphold. In this context, EET is pleased to note that mentor training is held each year.

EET is deeply unhappy at the cavalier attitude taken to the assessment and grading of a professional degree that qualifies recipients as educators who may function throughout the European Union and beyond. As noted previously, the fact that a large part of the grade was awarded for a description of the work done through a report and a public presentation on tasks undertaken rather than for the actual practice was a particular concern for EET.

2.5.7 As to whether the professional activities of the majority of graduates meet the programme providers’ expectations, Paragraph 121 notes that “more than 70% of representatives of social partners (heads of education institutions) are completely contented with the study quality of the VK trained specialists and will gladly employ the VK graduates of this Faculty if they need specialists”. EET found evidence supporting this view in their meeting with Employers and social partners. It was also noted (Paragraph 122) that graduates of the programme find employment reasonably quickly (within one or two years), with many alumni reporting that they had been recruited initially while on practice. As is indicated in Table 13, the employment rate for graduates has been rising in recent years, being just under 90% in 2012.

Paragraph 126 reports that around 10% of all graduates continue their studies at Universities with about 6% finding employment abroad. As many as 12% work in fields other than that for which they qualified.

2.5.8 In regard to strengths and weaknesses, the SER identifies two “advantages”, namely:

- Pre-school education study programme is chosen by the motivated students (motivation test is required).
- The student support system is developed.

EET considers that the first of these is what should be expected in such a programme and therefore ought not to be categorised as strength. EET is satisfied that there is a developed system of student support across a range of areas and, for this reason, acknowledged the second area identified as a strength of the study programme. Likewise, EET readily accepts that the only “disadvantage” (i.e. weakness) set out in the SER (namely “Insufficient process of internationalization of the study programme” is indeed a fundamental weakness having a

seriously detrimental impact on the programme both from the perspective of its teaching staff and the students taking the programme.

With regard to the only “Action for Improvement” which is proposed (namely “Implementation of the project “Increasing of Internalization of Studies in Vilniaus kolegija/University of Applied Sciences, Faculty of Pedagogics”), EET would prefer to see a list of specific actions to which the Faculty commits itself rather than hoping that a project would resolve this matter.

From an EET perspective, a **strength** of this programme is to be seen in the level of demand for places at a time when numbers on many competitor programmes have dropped significantly. During the visit to the institution (and in its response to the draft version of this Report), VK presented the following table:

Year	Full time studies	Part time studies
2007	33	36
2008	62	40
2009	70	41
2010	33	25
2011	30	26
2012	24	28
2013	30	32

VK emphasises that “that the Pre-school education study programme in University of Applied Sciences is popular in Lithuania and is the only study programme meeting student enrollment plans. Also, even the 92,73% of the graduates in the past academic year, or within a year after graduation received jobs, most of which - according to their specialty”. They point out that “in 2013 the Ministry of Education and Science allocated 155 state-funded places for Education and training area group. Of these, 79 state-funded places were for the University of Applied Sciences, i.e. 51% of total places for pedagogical studies.” From this they argue that “these figures show that the study program and its implementation is of high quality and meets Level 6 on the European Framework”. EET does not accept that programme popularity is a valid indicator, either for quality or for programme placement on the European Framework.

A second **strength** lies in the range of supports which are made available to students of the programme.

EET is surprised, in light of the range of supports identified in the SER, that so many of the students (just over 30% according to Paragraph 93) do not complete their studies.

A significant **weakness** of the programme is to be found in the titles and structure of the Final Theses. In this context, there is no evidence that the type of fundamental review recommended in 2006 has been undertaken and the quality and structure of theses does not match what might be expected in a degree-level piece of research.

EET was concerned that no reference was made to academic inadequacy or unsuitability for the chosen profession when reasons for students leaving the programme were examined. In its meetings with teaching staff and others, it became clear that there is no tradition of ever “failing” a student. This caused EET to question whether the academic and professional standards that are demanded elsewhere in Europe are applied in VK.

EET is concerned at the consistently high grades being awarded for all final theses, with grades below 5 being unheard of.

In relation to practice, EET is very concerned that a large part of the grade is awarded for a description of the work done through a report and a public presentation rather than for the actual practice.

2.6 Programme management

2.6.1 As to whether **responsibilities for decisions and monitoring of the implementation of the programme are clearly allocated**, the SER in Paragraph 132 states that the “division of responsibilities under the principles of subsidiarity in VK ensures efficient and rational management of Study Programmes”. This Paragraph goes on to say that “the establishment of the rules developing study programmes, implementing and improving them, documentation (VK Quality Manager PA_07 Management of study programmes) and their consistent application allow to ensure the interaction between different management levels”. Paragraph 145 notes that the teachers on the study programme consider that “the responsibility of the implementation of the quality of the study programme is distributed properly”.

EET finds the reference to subsidiarity in Paragraph 132 interesting, especially as EET found evidence of a lack of engagement by the central administration of VK with this programme. Paragraph 136 notes the responsibilities of the Dean and Associate Dean. It seems to EET that the Dean and the Faculty have been left to run the programme and while this might seem to be justified by an appeal to the principle of subsidiarity, it does not absolve those who have other responsibilities from playing their full role in support of the Faculty. There is no evidence of any significant investment either in the campus, in its infrastructure or in support for this programme. Further, contrary to what is assumed in the second quotation above, EET found evidence of a great lack of awareness of VK’s Quality Manual. There was no evidence that VK’s Quality Manager had contributed to or supported the process of self-evaluation in anyway. In fact, this is the single reference to a Quality Manager in the entire SER. Whereas Paragraphs 141, 147 and 157 all relate to centralised systems for improving quality management at VK, EET did not find any evidence to indicate that this commitment had led to the improvement of systems at the Faculty. VK’s central administration, Quality Manager or Quality Office had not provided any training to the members of the SEG. For these reasons, it was no surprise to read, in Paragraph 133, that the “main implementing division” for quality monitoring, assessment and analysis is the Department of Pedagogy/Psychology. Paragraph 133 et seq. goes on to list the tasks involved in this work while Paragraph 135 records that “on the basis of study quality research findings, measures to ensure the quality of the study programme are provided” as well as noting that “changes are made constantly and legitimated by VK Rector’s orders”.

EET considers that VK’s Central Administration, Quality Manager and Quality Management Office need to offer stronger support to those in the Faculty who are already attempting to build a quality culture.

2.6.2 The SER highlights the fact that **information and data on the implementation of the programme are regularly collected and analysed**. Paragraph 148 states that self-assessment is at the heart of the internal quality assurance system. While Paragraph 149 states that “each area of activity is defined according to some certain criteria and indicators of performance” noting that “self-assessment is carried out at each level: teacher, department, faculty, office and VK”. This work is done annually with “a continuous goal of quality improvement”. Paragraph 149 gives details of the processes involved. In relation to the Pedagogy of Pre-school Education study programme, the SER, in Paragraph 150, points out that

Every year the data about students and teachers’ mobility is collected and analysed: the

changes of students' number, their enrolment rates, progress and achievement, graduates' employability, faculty teachers professional achievements, the development of applied sciences, material resources, student support, relations with Lithuanian and foreign partners. All of this data is presented, compared and evaluated by Faculty and college's annual reports. All faculty graduates' contact data is stored and regular business relations are maintained. Graduates' establishment on the labour market and career are observed.

2.6.3 As to whether the outcomes of internal and external evaluations of the programme are used for the improvement of the programme, Paragraph 9 of the SER states that VK has implemented a quality assurance system based on the European Higher Education Quality Assurance provisions and guidelines (ESG – Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area). However, as previously noted in Section 2.5.3, EET could find little evidence that VK has implemented the recommendations of the General Assessment of the Study Programme, conducted in 2005 and reported on in 2006. If VK had done so, EET is satisfied that the programme would now be functioning at a significantly better level of quality.

Paragraph 137 of the SER notes that the internal quality assurance system of the Faculty of Pedagogy is an integral part of VK quality assurance system.

Paragraph 138 of the SER emphasises the extent to which a whole range of assessments are conducted annually as a way of improving quality. Paragraph 146 notes the role of the Study Programme Committee which works to “analyse the information about the study programme and its implementation, its weaknesses, provide proposals to eliminate them and update the study programme”. According to the SER (Paragraph 146) this “guarantees an effective feedback between the Committee members and teachers, responsible for the content of the module they teach, study methods, methodological materials, learning outcomes of the module”.

2.6.4 As to the extent to which the evaluation and improvement processes involve stakeholders, Paragraph 92 notes the extent to which students of the VK conduct their own surveys in relation to the quality of studies. Paragraph 13 of the SER notes that the interests of students are represented by the VK Students' Council, which is juridically autonomous. The Students' Council delegates one member to the VK Board and eight students to the Academic Council (representing 25% of the Academic Council members). The Students also make suggestions for enhancing and improving the study programme and meet with the Dean in regard to their suggestions. The SER (Paragraph 31) states that stakeholders participate regularly at the Department meetings. In particular, social partners are involved in the assessment of practice as well as participating in the assessment of final theses. Paragraph 139 details the processes involved in what it calls “regular study programme monitoring” which involves taking the views and opinions of students, teachers and social partners, both retrospectively and prospectively.

The role and functions of the social partners in cooperating with and advising the Faculty on a range of issues, most especially in relation to programme improvement is detailed in Paragraphs 152 and 153 (and also in the very interesting survey results within Annex 14) of the SER.

2.6.5 As to whether the internal quality assurance measures are effective and efficient, Paragraphs 154, 155, 156 and 157 of the SER note the systems which are in place both for collecting and analysing data and for its wider distribution and dissemination. Paragraph 158 notes how this information is used both for programme improvement and to seek to give a competitive advantage in the marketplace to VK. While the key indicators used in assessing the success of otherwise of the faculty's performance are identified in Paragraph 159, (some of which had previously been identified and quantified elsewhere in the SER), this Paragraph does

not draw any conclusions here in relation to the various indicators listed.

2.6.6 In regard to **strengths**, the SER sees as an “advantage” the fact that there is an internal quality assurance system for which there is clear identification of those responsible and in which all of the stakeholders play a role. EET considers all of this to be essential for any programme claiming to be based on the ESG and does not see it as a particular “advantage” as is suggested by SEG.

The SEG has identified a single **weakness** (or “disadvantage”), namely that the “internal communication system do not serve the dynamics of the educational process”. EET wholeheartedly agrees with this assessment and, as was pointed out in the Introduction to this report, considers that the weak Communications and IT systems at VK are entirely detrimental to the effective delivery of this programme. For this reason, EET does not have any difficulty in relation to the proposed “Action for Improvement” which relates to resolving the internal communications system difficulties.

From EET’s perspective, EET acknowledges as a **strength** the fact that a whole range of assessments are conducted annually as a way of improving quality.

EET entirely agrees with the internal assessment that the **weaknesses** in Communications and IT systems at VK are detrimental to the effective delivery of this programme.

III. RECOMMENDATIONS

1. EET strongly recommends to the Central Administration and Leadership of VK that the current facilities be refurbished and made fit for purpose so that the College can continue to offer pedagogical programmes.
2. EET **recommends** that VK’s Central Administration, Quality Manager and Quality Management Office offer stronger support to those in the Faculty who are attempting to build a quality culture.
3. EET **requires** that a root and branch review of the programme be conducted so that this programme is refocused as a study programme that places the child at the heart of early childhood pedagogical studies.
4. EET **recommends** that consideration be given to giving a more appropriate and positive name to this programme, such as the “Pedagogy of Early Childhood Education and Care”, “Early Childhood Pedagogy” or the “Pedagogy of Early Years Education”.
5. EET **recommends** that there be greater clarity about the target population (ages 0-7) as well as about the setting for which pedagogues are being prepared (preschool and pre-primary education).
6. EET **recommends** that staff at VK should be encouraged to make their research work in the field of Pedagogy and Early Childhood Education more visible and to have it used more by their own students
7. EET **recommends** that the Faculty comprehensively review the role of the thesis within the programme, taking into account its structure, the depth of the study, the research skills being developed and the needs of the profession which the graduates are about to enter. There needs to be a sharper focus on research, a longer engagement in the research topic and the drawing of

conclusions from findings whether in support of the work of others or contrary to it. More attention also needs to be given to the issue of research ethics where young or vulnerable subjects are involved.

8. EET **strongly recommends** a fundamental review of the place of the practice within the programme, most especially in regard to its assessment, the role of the College supervisors and the institutional mentors in its assessment, the diversity of setting to which the individual student is exposed, the standards which are required and the manner in which grading (using the full range of available grades) is standardised across settings supervisors and tutors.

IV. SUMMARY

Main positive and negative quality aspects of each programme evaluation area and main recommendations for the improving of quality of the study programme.

2.1 Programme Aims and Learning Outcomes

EET considers that the annual review, analysis and updating of the programme is very much to be welcomed as a particular **positive aspect** of this programme. It endorses the role which students and other stakeholders play in this process.

EET welcomes as a **strength** the relationship between VK and other providers of Per-school Pedagogy Programmes and, in particular, the arrangements for mutual recognition of qualifications obtained, leading to some level of student mobility across programmes.

EET notes the extent to which VK has sought to address regional needs, including the needs of linguistic minorities, and hopes that the institution can make further progress in this regard, turning it into a recognised strength.

With regard to **negative aspects** in relation to Programme Aims and Learning Outcomes, EET is concerned that there is deep confusion of Aims, Objectives and Outcomes and does not feel that Learning Outcomes have been put at the heart of the programme, either in regard to content, programme delivery or programme assessment.

2.2 Curriculum Design

From EET's perspective, it is difficult to identify genuine strengths in relation to the Curriculum Design of this programme and, indeed, EET has some very considerable concerns about the weaknesses that it identified. In particular, it is concerned that this is a content-oriented programme, lacking the child-centred focus that would be appropriate to a programme designed to meet the needs of early years educators. EET considered that many of the areas of study (for example, "Introduction to Philosophy", "Introduction of Anthropology") did not seem to have been designed for this programme or structured to meet the needs of early childhood educators.

EET is not satisfied that the assessment instruments in use focus adequately on assessing the extent to which a student shows that s/he has mastered the intended learning outcome in a great many cases.

EET is deeply concerned that the high point of a professional degree should be seen in the description of a practice rather than in the professional practice itself and that the assessment should have such a strong focus on a report/presentation rather than on the quality of professional practice. EET feels that students should have a greater diversity of learning on their practice both in relation to the setting and the depth of their learning and experience as educators.

The content of the programme, the curriculum design, the learning outcomes and their mode of assessment and the lack of standardisation caused EET to question whether this programme merited being placed at Level 6 on the European Framework.

2.3 Staff

From its perspective, EET feels that the level of involvement of staff in mobility, seminars, staff exchanges etc. and in programmes of staff development represents a **strength**.

EET is concerned that staff do not seem to have the level of competence in other languages to enable them to benefit fully from cross-border partnerships and joint enterprises. EET considers that the fact that only a small number of those teaching on the programme of Pre-school Pedagogy are themselves qualified to teach at that level is a **weakness**. EET was concerned that few staff members have experience (especially recent experience) of teaching at this level. EET noted with concern that few staff (even those whose initial qualifications were in the early years) seemed to have maintained their interest in the area as the basis for studies at Masters or Doctoral level or as an on-going area of research interest.

2.4 Facilities and Learning Resources

EET is pleased to note that there are a large number of signed agreements which are in place for “educational, teaching and professional activity practices, listing examples of nurseries, kindergartens, pre-school institutions as well as institutions for children with special needs.

On the other hand, EET was deeply concerned at the quality of the facilities available, the clear weaknesses in regard to infrastructure, both IT and that which might support studies in particular curricular areas.

EET is deeply concerned at the neglected state of the physical resources and classrooms and at finding a programme being delivered through such out-of-date facilities where there is a recognition that the resources are inadequate to requirements. In fact, EET came to the view that a quality programme could not be delivered with such limited and such old-fashioned resources.

2.5 Study Process and Student Assessment

From an EET perspective, a **strength** of this programme is to be seen in the level of demand for places at a time when numbers on many competitor programmes have dropped significantly. A second **strength** lies in the range of supports which are made available to students of the programme.

In light of the wide range of supports identified in the SER, it is surprising to learn that so many of the students (just over 30% according to Paragraph 93) do not complete their studies. (This may, at least, in part be attributable to other factors, such as the poor resourcing and quality of the programme).

EET was concerned that no reference was made to academic inadequacy or unsuitability for the chosen profession when reasons for students leaving the programme were examined. In its meetings with teaching staff and others, it became clear that there is no tradition of ever “failing” a student. This caused EET to question whether the academic and professional standards that are demanded elsewhere in Europe are applied in VK.

A significant weakness of the programme is to be found in the titles and structure of the Final Theses. In this context, there is no evidence that the type of fundamental review recommended

in a previous evaluation in 2006 has been undertaken and the quality and structure of theses does not match what might be expected in a degree-level piece of research, especially at Level 6.

EET is concerned at the consistently high grades being awarded for all final theses, with grades below 5 being unheard of.

In relation to practice, EET is very concerned that a large part of the grade is awarded for a description of the work done through a report and a public presentation rather than for the actual practice. EET considers that the practice needs to be fundamentally reshaped

2.6 Programme Management

EET acknowledges as a strength of VK the fact that whole range of assessments are conducted annually as a way of improving quality.

EET entirely agrees with the internal assessment that the **weaknesses** in Communications and IT systems at VK are detrimental to the effective delivery of this programme.

EET considers that VK's Central Administration, Quality Manager and Quality Management Office need to offer stronger support to those in the Faculty who are already attempting to build a quality culture.

V. GENERAL ASSESSMENT

The study programme *Pedagogy of preschool education* (state code – 653X11003) at Vilnius College is given negative evaluation.

Study programme assessment in points by evaluation areas.

No.	Evaluation Area	Evaluation Area in Points*
1.	Programme aims and learning outcomes	2
2.	Curriculum design	1
3.	Staff	2
4.	Material resources	1
5.	Study process and assessment (student admission, study process student support, achievement assessment)	2
6.	Programme management (programme administration, internal quality assurance)	2
	Total:	10

*1 (unsatisfactory) - there are essential shortcomings that must be eliminated;

2 (satisfactory) - meets the established minimum requirements, needs improvement;

3 (good) - the field develops systematically, has distinctive features;

4 (very good) - the field is exceptionally good.

Grupės vadovas:
Team leader:

Dr. Gillian Lesley Scott Hilton

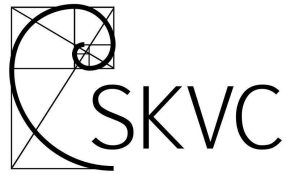
Grupės nariai:
Team members:

Prof. dr. Peadar Cremin

Kelly Van Driessche

Doc. dr. Tomas Butvilas

Sandra Kaleininkaitė



STUDIJŲ KOKYBĖS VERTINIMO CENTRAS

**VILNIAUS KOLEGIJOS
IKIMOKYKLINIO UGDYMO PEDAGOGIKOS
PROGRAMOS (653X11003)
VERTINIMO IŠVADOS**

**EVALUATION REPORT
OF *PEDAGOGY OF PRE-SCHOOL EDUCATION*
STUDY PROGRAMME (653X11003)
AT VILNIUS COLLEGE**

Grupės vadovas:
Team Leader:

Dr. Gillian Lesley Scott Hilton

Grupės nariai:
Team members:

Prof. dr. Peadar Cremin

Kelly Van Driessche

Doc. dr. Tomas Butvilas

Sandra Kaleininkaitė

Išvados parengtos anglų kalba

Report language - English

DUOMENYS APIE ĮVERTINTĄ PROGRAMĄ

Studijų programos pavadinimas	Ikimokyklinio ugdymo pedagogika
Valstybinis kodas	653X11003
Studijų sritis	Socialiniai mokslai
Studijų kryptis	Pedagogika
Studijų programos rūšis	Koleginės studijos
Studijų pakopa	Pirmoji
Studijų forma (trukmė metais)	Nuolatinė (3), Iššęstinė (4)
Studijų programos apimtis kreditais	180
Suteikiamas laipsnis ir (ar) profesinė kvalifikacija	Ikimokyklinio ugdymo pedagogikos profesinis bakalauras; Pedagogas
Studijų programos įregistravimo data	2002-08-26 Nr. 1484

INFORMATION ON EVALUATED STUDY PROGRAMME

Title of the study programme	Pedagogy of Pre-school Education
State code	653X11003
Study area	Social sciences
Study field	Pedagogy
Kind of the study programme	College Studies
Study Cycle	First
Study mode (length in years)	Full time (3), Part time (4)
Volume of the study programme in credits	180
Degree and (or) professional qualifications awarded	Professional Bachelor in Pedagogy of Preschool Education; Pedagogue
Date of registration of the study programme	26-08-2002, No. 1484

VERTINIMO EIGOS APRAŠYMAS

Šis vertinimas atliktas vadovaujantis Lietuvos Respublikos mokslo ir studijų įstatymu (2009 m. balandžio 30 d. Nr. XI-242), kuris nustato „mokslo ir studijų kokybės užtikrinimo principus“, ir Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymu „Dėl studijų programų išorinio vertinimo ir akreditavimo tvarkos aprašo patvirtinimo“, patvirtintu 2009 m. liepos 24 d. Nr. ISAK-1652 (*Žin.*, 2009, Nr. 96-4083). Jame atsižvelgiama į švietimo ir mokslo ministro įsakymą, patvirtinantį bendruosius reikalavimus, keliamus laipsnį suteikiančioms pirmosios pakopos ir vientisųjų studijų programoms (2010 m. balandžio 9 d. Nr. V-501), sutinkamai su Lietuvos Respublikos mokslo ir studijų įstatymo 47.8, 48.3 ir 48.7 straipsniais (*Žin.*, 2009, Nr. 54-2140), taip pat į švietimo ir mokslo ministro įsakymą „Dėl pedagogų rengimo reglamento patvirtinimo“, 2010 m. sausio 8 d. Nr. V-54 ir jo pakeitimus (2012 m. gruodžio 12 d. Nr. V-1742).

Ekspertų grupė atliko Vilniaus kolegijos ikimokyklinio ugdymo pedagogikos programos (653X11003) vertinimą. Vertindama studijų programą, ekspertų grupė vadovavosi Studijų kokybės vertinimo centro direktoriaus įsakymu „Dėl vykdomų studijų programų vertinimo metodikos patvirtinimo“ (2010 m. gruodžio 20 d. Nr. 1-01-162) ir *Europos aukštojo mokslo kokybės užtikrinimo nuostatomis ir gairėmis*.

Išorinis vertinimas buvo atliekamas 2013 m. rugpjūčio–spalio mėnesiais. Vertinimas šalyje vyko 2013 m. rugsėjo 14–21 d., jo metu, rugsėjo 20 d., penktadienį, surengtas vienos dienos vizitas į Vilniaus kolegiją.

Šioje ataskaitoje neperrašinėjama ir nekartojama savianalizės grupės (toliau – SG) pateikta informacija. Joje didžiausias dėmesys skiriamas savianalizės suvestinėje (toliau – SS) keliamiems klausimams, taip pat SS neaptartoms, bet ekspertų grupės akiratin patekusioms problemoms, kurias ekspertų grupė pastebėjo dirbdama Lietuvoje, o ypač – lankydamosi kolegijoje.

Ekspertų grupės išvadoms pagrįsti naudotasi ne tik savianalizės suvestine, bet ir informacija, duomenimis bei įrodymais, surinktais lankantis kolegijoje, vizito metu vykusių susitikimų ir kitomis priemonėmis:

- Susitikimas su Vilniaus kolegijos administracija
- Susitikimas su darbuotojais, atsakingais už savianalizės suvestinės rengimą
- Susitikimas su dėstytojais
- Susitikimas su studentais

- Susitikimas su absolventais
- Susitikimas su baigusiujų programą darbdaviais
- Lankymasis ir susipažinimas su įvairiomis pagalbinėmis patalpomis ir paslaugomis (auditorijomis, biblioteka, kompiuterių klasėmis, darbuotojų kvalifikacijos kėlimo galimybėmis, laboratorijomis ir pan.)
- Studentų baigiamųjų darbų ir egzaminų medžiagos peržiūra ir nagrinėjimas

Baigiantis apsilankymui kolegijoje, pirmieji ekspertų grupės įspūdžiai buvo pateikti programos dėstytojams.

Dėkojame Vilniaus kolegijos vadovybei už šiltą sutikimą, profesionalų ir pozityvų kolegijos atstovų, su kuriais bendravome lankydamiesi vietoje, bendradarbiavimą atsakant į mūsų užklausas ir įvairius kitus dominusius klausimus.

Ekspertų grupė reiškia padėką Studijų kokybės vertinimo centrui Lietuvoje, o ypač – Agnei Tamošiūnaitei, padėjusiai parengti ekspertų grupės apsilankymą Lietuvoje ir talkinusiai viso vizito metu.

Papildymas: paskelbus ekspertų grupės vertinimo išvadų projektą, VK pateikė papildomos medžiagos, parengtos „Atsakymų“ į kai kuriuos ekspertų grupės komentarus forma. Ekspertų grupė su malonumu pažymi, kad VK teigia vertinanti šioje ataskaitoje pateikiamas rekomendacijas ir pastabas ir laiko jas „be galo vertingomis“.

Malonu ir tai, kad VK nesutinka tik su nedidele dalimi toliau išdėstytų ekspertų grupės pastabų. Ekspertų grupės manymu, būtų netikslinga pateikti atsakymus į kiekvieną iš paminėtų klausimų, nes tada diskusijos išeitų iš už ekspertų grupės kompetencijos ribų, apibrėžtų metodologijos gairėse. Tačiau naudodamasi papildomai pateiktoje medžiagoje išdėstyta informacija, ekspertų grupė, kiek buvo įmanoma, pataisė ataskaitą, įskaitant ir kai kuriuose patikslinimus bei paaiškinimus.

I. ĮŽANGA

Savianalizės suvestinėje rašoma, kad Vilniaus kolegija (toliau – VK) buvo įkurta 2000 m. kaip valstybinė aukštoji mokykla, vykdanči studijas, teikiančias aukštąjį koleginių išsilavinimą, taikomuosius mokslo tyrimus ir meninę veiklą. Įstaigoje mokosi daugiau kaip 7500 studentų, dirba 475 dėstytojai.

VK veikia aštuoni fakultetai: Elektronikos ir informatikos, Ekonomikos, Verslo vadybos, Sveikatos priežiūros, Agrotechnologijų, Pedagogikos, Menų ir kūrybinių technologijų. SS 21 skirsnyje

aiškinama, kad Pedagogikos fakultetas (toliau – Fakultetas) yra atsakingas už studijų grupes, taikomosios mokslinės ir (ar) meninės veiklos organizavimą, akademinę veiklą, kokybės užtikrinimą, fakulteto veiklos planavimą. Kaip rašoma SS, Fakultete veikia trys katedros: Pedagogikos-psichologijos, Ugdymo technologijų ir Filologijos. Tačiau lankydamasi Vilniaus kolegijoje ekspertų grupė sužinojo, kad po 2013 m. rugpjūčio mėn. 30 d. įvykusios pertvarkos Pedagogikos-psichologijos ir Ugdymo technologijų katedros buvo apjungtos į vieną naują Edukologijos katedrą, kuri kuruoja tris programas: „Ikimokyklinio ugdymo pedagogika“, „Pradinio ugdymo pedagogika“ ir „Socialinė pedagogika“.

Programa „Ikimokyklinio ugdymo pedagogika“ (653X11003) buvo akredituota 2009 m. ir patvirtinta iki 2013 m. gruodžio 31 d.

Ekspertų grupė, lankydamasi VK ir vertindama studijų programą, nustatė, kad Fakultetas įsikūręs ir programa dėstoma tam tikslui netinkamame pastate. Nors pastatas stovi išpuoselėtoje parko teritorijoje, pastaraisiais metais jis atnaujintas tik minimaliai, daugiausia paremontuojant pirmąjį aukštą ir administracines patalpas. Fakultetas yra toli nuo miesto centro ir kitos infrastruktūros. Kaip išsiaiškino ekspertų grupė, ryšių infrastruktūra ir IT sistemos veikia silpnai, dėl to tiek pačioje įstaigoje, tiek su kitomis VK dalimis ir platesniu pasauliu komunikacija vyksta vangiai. Prastai veikia ir vidaus telefonų sistema. Belaidis ryšys „WiFi“ buvo įdiegtas tik praėjusiais metais ir veikia su pertrūkiais. Darbuotojų galimybės naudotis kompiuteriniais ištekliais – ribotos. Nors IT auditorijose įrengti kompiuteriai, panašu, kad nelabai žinoma, kaip tas IT sistemas taikyti ikimokykliniam ugdymui (žaidimams, robotikai, matematikos koncepcijoms, mokymuisi skaityti ir pan.). Iš dalies taip yra dėl to, kad trūksta tinkamos programinės įrangos ir kitų priemonių. Dauguma auditorijų, kuriose dėstoma studijų programa, yra senos. Vertinant apibendrintai, auditorijos įrengtos prastai. Nekaip atrodo ir laiptinė, pakopos ir laipteliai – išklypę. Grindų paviršius banguotas, daug kur lopytas. Nors senieji langai pakeisti šiuolaikiškais, su dviejų kamerų stiklo paketu, durys ir kita vidaus furnitūra prašyte prašosi pakeičiamos naujais. Panašu, kad ištikus dešimtmečius remonto arba atnaujinimo nematė nei patalpos, kuriose dėstomas meninio ugdymo, muzikinio ugdymo ir panašus studijų turinys, nei jų įranga, o demonstracinėms paskaitoms, grupiniam darbui arba netradicinių ugdymo metodų, kaip, pavyzdžiui, Montessori, Waldorfo ar kitų šiuolaikinių švietėjų darbais grįstų programų laboratoriniams darbams tinkamų priemonių apskritai nėra. Nors kelios pastato erdvės buvo užleistos naudoti studentams, turima įranga ir priemonės nėra tinkamo lygio ir anaipol neatitinka normalių standartų. Lankantis Kolegijos bibliotekoje buvo akivaizdžiai matyti, kad trūksta investicijų ir stokojama mokymosi išteklių, reikalingų programos studentams

ankstyvosios vaikystės pedagogikos ir priežiūros / ikimokyklinio ugdymo pedagogikos srityse. Turint omenyje tokį kontekstą, vargu ar reikėtų stebėtis, kad programa nesugeba išlaikyti studentų ir labai didelė jų dalis nubyra. Sunkiai tikėtina, kad dabartines patalpas pavyktų tinkamai atnaujinti arba pritaikyti studijų reikmėms – tam reikėtų visiškai naujo pastato. Jeigu Kolegija ir toliau ketina siūlyti pedagogines programas, įstaigos centrinė administracija ir Kolegijos vadovybė jau dabar turi neatidėliodama imtis spresti pirmiau išvardytas problemas.

Paskelbus vertinimo išvadų projektą, VK, reaguodama į ankstesnėje pastraipoje ekspertų grupės išsakytas pastabas, pateikė papildomos medžiagos, kuri surašyta „Atsakymų“ į ekspertų komentarus forma. Ekspertų grupė pažymi, kad buvo labai malonu sulaukti VK komentarų, juolab kad VK pateiktame tekste didele dalimi pritariama ekspertų grupės išsakytai pozicijai, ypač dėl fakulteto vietos, ir pabrėžiama, jog VK ketina persikelti ten, kur jau įsikūrę kiti fakultetai, ir statyti naujas patalpas. Akivaizdu, kad ateityje planuojama pasirūpinti geresne infrastruktūra. Tačiau ekspertų grupės išvadose pateiktos pastabos taikomos ne ateities planams, o tam, ką ekspertų grupė nustatė lankydamosi įstaigoje.

Kaip rašoma VK pateiktuose atsakymuose, „nesutinkame su teiginiu, esą komunikacija tarp fakultetų ir administracijos yra neefektyvi“. Remiantis tuo, kas išdėstyta pirmiau, pažymėtina, kad ekspertų grupė to niekada nesakė. Ekspertų grupės pastabos dėl komunikacijos ir infrastruktūros paremtos susitikimų su dėstytojais, studentais, alumnaais / socialiniais dalininkais metu išsakytomis pastabomis, šie asmenys patys aiškiai suvokė sistemos trūkumus bei turėjo susidarę savo nuomonę.

Kalbant apie fizinę infrastruktūrą, VK atsiųstuose atsakymuose pateikiama papildomos medžiagos, įskaitant du priedus, kurie rodo, kad Kolegija turi higienos pažymėjimą (1 priedas), o nuo 2005 m. kasmet skiriama lėšų fakulteto patalpų remonto darbams (2 priedas).

Ekspertų grupei malonu pažymėti, kad į savianalizės grupės (toliau – SG) veiklą įsitraukė studentai ir socialiniai partneriai. Kaip teigiama SS 24 skirsnyje, savianalizė buvo atliekama 2012 m. lapkričio 7 d., vadovaujantis VK Pedagogikos fakulteto dekanės įsakymu Nr. V-25, kuriuo ir sudaryta savianalizės grupė. Šis faktas laikytinas prasto vertimo pavyzdžiu, kadangi akivaizdu, jog procesas vyko pakankamai ilgą laiką, o ne vieną vienintelę dieną. Kiekvienam savianalizės grupės nariui buvo patikėtos konkrečios pareigos (išsamiau apie tai rašoma SS 25 skirsnyje).

SS 26 skirsnyje teigiama, kad savianalizės ataskaita buvo rengiama laikantis grafiko (6 priedas). Tačiau peržiūrėjus 6 priedą paaiškėjo, kad jame pateikiamas tik svarbiausių proceso datų sąrašas. Kelia nuostabą tai, kad 6 priede niekur neminima dekanės įsakymo sudaryti savianalizės grupę data. Nekalbama ir apie 2012 m. lapkričio 7 d. – datą, kada, kaip teigiama SS 24 skirsnyje, vyko

savianalizė. Teisybės dėlei pasakytina, kad pirmoji 6 priede paminėta įvykių grafiko data yra 2012 m. gruodžio 20 d., o pirmoji nuoroda į SG posėdį sutampa su posėdžio, įvykusio kitą dieną (2012 m. gruodžio 21 d.), data. Kiti šios grupės posėdžiai vyko 2013 m. sausio mėn. 4 ir 15 d. Dauguma 6 priede išvardytų datų susijusios su tomis dienomis, kai reikėjo pateikti, pataisyti arba išversti medžiagą.

Nei SS, nei 6 priede nepateikiama aiškos nuorodos į **procesą**, kurio metu buvo rengiama SS, arba nenurodoma, kiek įvairių socialinių dalininkų į jį buvo įtraukta arba prie jo prisidėjo.

2013 m. rugsėjo 20 d., lankydamosi Vilniaus kolegijoje, o ypač susitikimų su SG metu, ekspertų grupė turėjo progos išsiaiškinti, kaip vyko grupės narių darbas ir aptarti, kokios pagalbos jie sulaukė. Ekspertų grupė pažymi, kad dalyviai pakankamai uoliai įsitraukė į šį procesą, o savianalizės seminare, surengtame globojant SKVC, dalyvavo net penkiolika Fakulteto narių. Kita vertus, ekspertų grupei susirūpinimą kelia faktas, jog nėra jokių įrodymų, kad kokybės vertinimo proceso eigoje būtų dalyvavusi centrinė Kolegijos administracija.

Ekspertų grupė išreiškė nusistebėjimą tuo, kad procese nedalyvavo nei VK centriniai organai, nei Kokybės valdymo skyrius. Taip pat stebina, kad su VK parengtu Kokybės vadovu susiję mokymai buvo itin menki – jų pasiūlyta arba surengta labai mažai. Buvo akivaizdžiai matyti, kad daugelis pedagogų apie Kokybės vadovo turinį apskritai nieko nežino. Šis įspūdis dar labiau sustiprėjo, kai, lankydamosi VK, ekspertų grupė šiuo klausimu pasikalbėjo su keliais SG nariais.

Po apsilankymo pačioje kolegijoje ir pasirodžius šių išvadų projektinei versijai, iš VK gautuose atsakymuose teigiama, esą ekspertų grupė „susidarė klaidingą nuomonę, kad savianalizė ir pataisymai buvo atlikti tik rašant savianalizės ataskaitą“. Panašu, kad VK ne taip suprato, ką norėjo pasakyti ekspertų grupė. Pirminėje SS teigiama, kad savianalizė buvo atliekama vieną vienintelę dieną (2012 m. lapkričio 7 d.) – ekspertų grupė tuo netiki. Todėl ekspertų grupei buvo malonu gauti VK patvirtinimą, kad ji teisingai suprato, jog savianalizės procesas, kaip ir buvo tikėtasi, truko gana ilgai. Iš tikrųjų ekspertų grupės išvadų projekte teigiama (žr. pirmiau), kad „akivaizdu, jog procesas vyko pakankamai ilgą laiką“.

II. PROGRAMOS ANALIZĖ

2.1 Programos tikslai ir studijų rezultatai

2.1.1 Pagal studijų programos **tikslų ir numatomų studijų rezultatų apibrėžimą ir aiškumą**, šios studijų programos tikslas yra

rengti ikimokyklinio ugdymo mokytoją, kuris būtų atsakingas, nepriklausomas ir kūrybingas, kartu su kitais ugdymo proceso dalyviais gebėtų organizuoti aukštos kokybės vaikų ugdymą (mokymą) ir kurti ugdymo aplinką, kurioje didžiausias dėmesys būtų skiriamas vaikui ir visuomenės poreikiams.

SS 29 skirsnyje įvardijami konkretūs tikslai, kuriais siekiama, kad būsimieji ikimokyklinio ugdymo pedagogai gebėtų:

1. Tobulinti asmenines savybes ir sociokultūrinę kompetenciją
2. Bendrauti ir bendradarbiauti
3. Valdyti informaciją ir pokyčius.
4. Reflektuoti ir mokytis
5. Pažinti vaiką
6. Modeliuoti ikimokyklinio ir pradinio ugdymo mokyklos tobulinimo turinį
7. Vadovauti ugdymo procesui
8. Pedagogiškai sąveikauti su vaiko šeima

Susitikimų VK metu ekspertų grupė išreiškė susirūpinimą dėl akivaizdžiai painiojamų programos tikslų ir numatomų studijų rezultatų, juolab kad apie pastaruosius užsimenama tik priede. Ekspertus patikino, kad studijų rezultatams skiriamas didžiausias dėmesys, tačiau, ekspertų grupės nuomone, pirmiau papunkčiui pateiktas sąrašas buvo sudarytas visai apie juos negalvojant.

Pateiktuose atsakymuose, gautuose po apsilankymo Kolegijoje ir šių išvadų projektinės versijos pasirodymo, VK aiškina, esą minėtasis sąrašas turėtų būti perskirtas į dvi dalis: 1–4 punktuose kalbama apie bendrąsias, o likusiuose – apie dalykines kompetencijas. Ekspertų grupė dėkoja už šį paaiškinimą ir nurodytą priežastį („siunčiant tekstą vertimui elektroniniu paštu, pradingo horizontalus brūkšnys“), bet ir toliau laikosi nuomonės, kad susitelkimo į studijų rezultatus trūkumas išlieka problema.

SS 30 skirsnyje studijų programos tikslai apibendrinami kaip siekis tobulinti

studento kompetencijas, reikalingas aukštos kokybės profesinei veiklai: atpažinti vaiko priežiūros ir ugdymo poreikius, kurti vaiko raidai palankią aplinką, atsakingai ir kūrybiškai organizuoti ugdymo (mokymosi) procesą, pasiekimų srityje konstruktyviai sąveikauti ir bendradarbiauti su šeima ir socialiniais dalininkais. Atsiliepiant į šiuolaikinės visuomenės ir žmonių poreikius, studijomis studentai skatinami mąstyti, mokytis įgyti įgūdžių ir nuolat tobulėti.

Vertinant studijų programos **tikslų ir studijų rezultatų skelbimą viešai**, pažymėtina, kad informacija apie studijų programą, jos tikslus ir rezultatus viešai pateikiama VK, Fakulteto ir AIKOS internetinėse svetainėse.

SS 31 skirsnyje išsamiai aprašomi metinio programos vertinimo ir programos peržiūros veiksmai, nurodoma, kaip tikrinami pedagoginės praktikos vertinimo rezultatai, atsižvelgiama į socialinių dalininkų nuomonę ir tai, kaip analizuojami baigiamųjų darbų vertinimai. Taip pat įvardijami kiti veiksniai, turintys įtakos programos pokyčiams, pavyzdžiui, ikimokyklinio ugdymo rinkos poreikiai. Šiame skirsnyje minimos įvairios su tuo susijusios šalys, pavyzdžiui, pats Fakultetas, dekanatas ir Ikimokyklinio ugdymo studijų programos komitetas.

Po egzaminų visi dėstytojai studentams pateikia klausimynus apie studijų procesą. Dažniausiai studentų apklausų rezultatai paskelbiami internete. Kiekvienų mokslo metų pabaigoje vyksta susitikimas su dekanatu, kurio metu analizuojami šių apklausų rezultatai.

2.1.2 SS iš esmės neaptariama, kiek programos tikslai ir numatomi studijų rezultatai pagrįsti akademiniiais ir (ar) profesiniais reikalavimais, tik 32 skirsnyje pateikiamas ilgas įstatymų, įsakymų, reglamentų, deklaracijų ir aprašų, taikomų šiai studijų sričiai, sąrašas.

Apie tai, kiek **programos tikslai ir studijų rezultatai atitinka visuomenės poreikius,** netiesiogiai užsimenama SS 34 skirsnyje, kuriame atkreipiamas dėmesys, jog 2010 ir 2012 m. buvo atliktos darbdavių apklausos. Jos parodė, kad:

- 90 proc. darbdavių absolventų baigiamąją praktiką įvertino labai gerai,
- 60 proc. teigia, kad studentų akademinis paruošimas yra puikus arba nepastebi jokių silpnybių,
- 43 proc. pabrėžė, kad studentai aktyviai ir kūrybingai reiškė savo idėjas, greitai pelnė vaikų pasitikėjimą ir susižavėjimą, stengėsi skirti laiko ir dėmesio kiekvienam vaikui, atsakė į visus jų klausimus.

Iš to SG daro išvadą, kad studijų programa atitinka absolventų lūkesčius (skirtingai nei didelės dalies tų studentų, kurie nubyra). Tačiau bendras vaizdas, kaip absolventai atitinka visuomenės lūkesčius, nepateikiamas. Pavyzdžiui, nediskutuojama, kaip konkretūs tikslai ir rezultatai dera su Vilniaus miesto arba regiono poreikiais (tiesa, toliau, 38 skirsnyje, labai trumpai apie tai užsimenama).

2.1.3 Kalbant apie tai, kiek programos tikslai ir numatomi studijų rezultatai atitinka studijų rūšį, pakopą ir kvalifikacijų lygį, SS 33 skirsnyje pažymima, kad programa atitinka mokymo standartus ir mokytojams keliamus kvalifikacinius reikalavimus, išvardytus *Žin.* 2011, Nr. 99-4680 ir kituose dokumentuose. 35 skirsnyje atkreipiamas dėmesys, kad programos aprašas ir numatomi studijų rezultatai parengti vadovaujantis Bolonijos proceso, Europos kreditų

perkėlimo ir kaupimo sistemos (ECTS) įgyvendinimo gairėmis, Dublino deskriptoriais ir kitais panašiais dokumentais.

2.1.4 Stebina, kad VK savianalizės suvestinėje, rašant apie programos **pavadinimą** (Ikimokyklinio ugdymo pedagogika), nepateikiamas ikimokyklinio ugdymo apibrėžimas. Nors panašioms programoms apibūdinti Lietuvoje plačiai vartojama frazė „ikimokyklinis“, taip nusakyti dalyko srities nederėtų, nes čia tarsi siekiama atsiriboti nuo kitokio („mokyklinio“) ugdymo. Būtų užvis geriausia šią ir panašias programas, kai reikia apibrėžti jų esmę, vadinti „Ankstyvosios vaistytės studijos“, „Ankstyvasis ugdymas“, galbūt – „Ankstyvosios vaikystės ugdymas ir priežiūra“.

Netikslumų kyla ir kalbant apie programos absolventus, kurie vadinami „ikimokyklinio ugdymo pedagogas“ (duomenų lentelė 2 p.; taip pat 51 skirsnis), „ikimokyklinukų mokytojas“ (29 skirsnis) ir „ikimokyklinio ugdymo specialistas“ (29 skirsnis). Dar užsimenama apie „ikimokyklinį ir priešmokyklinį lavinimą“, nors taip lavinamų vaikų kohorta yra viena ir ta pati grupė. Nuodugniai išnagrinėjus išvardytų dalykų turinį, pritrūko įrodymų, kad planuojant programą pakankamai atsižvelgta į tai, jog skirtinguose šio ciklo etapuose vaikų poreikiai smarkiai skiriasi. Įvertinusi, kaip **numatomi studijų rezultatai dera su turiniu**, ekspertų grupė išreiškė didelį susirūpinimą dėl to, kad pateiktieji numatomi studijų rezultatai ir dalyko turinys, kuriuo tų rezultatų siekiama, nederą tarpusavyje.

Pateiktuose atsakymuose, gautuose po apsilankymo Kolegijoje ir paskelbus šių išvadų projektinę versiją, VK pareiškė, kad ankstesnėje pastraipoje išdėstyta ekspertų grupės pozicija „iš esmės neatitinka tikrovės“. Vis dėlto VK atsakyme pripažįstama, kad „stengiamasi į studijų programą įtraukti dalykų, kurie leis studentams siekti numatomų studijų rezultatų ir įgyti reikiamų kompetencijų“ ir teigiama, jog „2013 m. liepos mėn., peržiūrėjus dalykų pavadinimus ir turinį, sutartis buvo atnaujinta. Ekspertų grupė šių pakeitimų nepastebėjo, nes savianalizės suvestinė SKVC buvo pateikta 2013 m. vasario mėn.“. Be to, rašoma: „Sutinkame, kad dalykų pavadinimai tiksliai neatspindi studijų turinio orientacijos į vaiką, tačiau siejasi su Lietuvoje naudojama pedagogikos klasifikacija“. Tiesą sakant, ekspertų grupė šia pastaba siekė atkreipti dėmesį ne į studijų dalykų pavadinimus, o į tai, jog būtina, kad programos komponentai aiškiai atlieptų skirtingus ikimokyklinio amžiaus vaikų ugdymo etapus, o numatomi studijų rezultatai būtų aiškūs ir derėtų su programos turiniu. Ekspertų grupės manymu, iš VK gautos pastabos tik patvirtina ekspertų požiūrį šiuo klausimu.

Turint omenyje reikalavimą, kad programos pavadinimas, numatomi studijų rezultatai, programos turinys ir **suteikiamos kvalifikacijos turi derėti tarpusavyje**, SS 36 ir 37 skirsniuose pažymima, jog baigusieji programą įgyja profesinį bakalauro laipsnį ir mokytojo kvalifikaciją, o Vilniaus kolegija yra vienintelė visame Vilniuje tokią kvalifikaciją suteikianti įstaiga („vienintelė koleginio mokymo įstaiga, rengianti specialistus Vilniaus regionui“).

SS 37 skirsnyje užsimenama, kad kitų, mažesnių programų esama Kauno, Marijampolės, Klaipėdos ir Panevėžio kolegijose, o tai leidžia manyti, jog šias programas galima **palyginti**, nes jų sandara ir struktūra panaši, taigi ir judumas tarp šių įstaigų įmanomas. Tačiau jokios informacijos apie tokio judumo mastus nepateikiama.

SS 38 skirsnyje pabrėžiama programos svarba regionui, ypač jos tarpkultūrinis kontekstas, kadangi į programą įeina ir regioninės kalbos (lenkų ir rusų). Be to, atkreipiamas dėmesys į tai, kad dauguma programos studentų yra kilę iš Vilniaus regiono. Kaip pažymima 5 priede, seniau buvo patariama peržiūrėti studijų paramos sistemą ir ją labiau pritaikyti tiems studentams, kurių gimtoji kalba yra ne lietuvių (t. y. rusų arba lenkų). Tada būtų galima (a) vykdyti specialias programas, skirtas lietuvių kalbos žinioms gilinti ir (b) gerinti santykius su vietos mokyklomis (plg. 5 priedas).

2013 m. rugsėjo 20 d. įvykusio susitikimo su VK administracijos darbuotojais metu ekspertų grupė turėjo progos geriau pasigilinti į šiuos klausimus. Fakulteto darbuotojai informavo ekspertų grupę, kad šiuo metu 70 proc. vietos gyventojų kalba lietuviškai, o likusieji 30 proc. – lenkiškai arba rusiškai; lenkiškai kalbančiųjų nuošimtis didesnis. Ekspertų grupė išreiškė susirūpinimą, kad problemų dėl paramos šiems studentams kyla jau ilgą laiką. Pasak naujai paskirtos Fakulteto dekanės, vertinant išsilavinimo požiūriu, dabar iš visų mokyklų atvykę studentai būna išlaikę bendrą lietuvių kalbos egzaminą, kurio rezultatai rodo, jog ne lietuviškai kalbančių studentų pasiekimai yra geri. Dekanė patikino ekspertų grupę, kad Fakultetui ši problema žinoma ir sprendžiama siūlant mokytis lietuvių kalbos kaip pasirenkamojo dalyko. Kaip teigiama 130 skirsnyje, ši pagalbinė kalbos mokymosi programa dėstoma pirmame ir antrame semestre, nes tuo metu jos labiausiai reikia.

2.1.5 Veikiausiai bėda susijusi su vertimu, tačiau SS vietoje termino „**stiprybės**“ vartojamas terminas „**privalumai**“. Pagrindiniu privalumu vadinama tai, kad studijų programa, „vadovaujantis apklausų rezultatais, nuolat gaunamais iš socialinių dalininkų, dėstytojų ir studentų, reguliariai peržiūrima, analizuojama ir atnaujinama“. Kaip pažymima SS, „studijų

programos turinys perorientuotas į numatomų studijų rezultatų siekimą, o visa studijų sistema pertvarkyta pagal į studentą orientuoto dėstymo strategijas“.

SS nutyliama apie kitas akivaizdžias stiprybes, minimas SS, pavyzdžiui, programos regioninę naudą ir glaudų bendradarbiavimą su kitomis, panašias kvalifikacijas suteikiančiomis institucijomis.

SS skyrelyje su antrašte „**trūkumai**“, užuot vadinus juos **silpnybėmis**, įvardijama viso labo vienintelė problema: „Trūksta neformalaus ir savaiminio mokymosi rezultatų vertinimo ir pripažinimo patirties“.

Tad nieko nuostabaus, kad vienintelis pasiūlytas „**patobulinimas**“ siejamas su būtinybe „sukurti neformaliojo ir savaiminio mokymosi rezultatų vertinimo ir pripažinimo metodiką“.

Ekspertų grupės manymu, kaip konkrečią šios programos **stiprybę** reikėtų pažymėti programos metinį vertinimą, analizę ir atnaujinimą, kadangi taip įtvirtinamas studentų ir kitų socialinių dalininkų šiame procese atliekamas vaidmuo.

Ekspertų grupė teigiamai vertina VK santykius su kitais ikimokyklinės pedagogikos programų teikėjais, o ypač – susitarimus dėl abipusio įgytų kvalifikacijų pripažinimo, nes tai gali tam tikra dalimi lemti studentų judumo tarp šių programų lygį.

Ekspertų grupė atkreipia dėmesį į Vilniaus kolegijos užmojus patenkinti regioninius kalbinių mažumų poreikius ir viliasi, kad įstaiga šia linkme dirbs ir toliau.

Kalbant apie programos tikslų ir numatomų studijų rezultatų **silpnybes**, ekspertų grupei kelia rūpestį užsitęsusi siekių, tikslų ir rezultatų painiava. Nei turinio, nei programos dėstymo ar vertinimo požiūriu nepanašu, kad numatomi studijų rezultatai būtų tapę pagrindiniu programos akcentu.

2.2 Programos sandara

2.2.1 Kalbant apie studijų turinio atitikties teisiniams reikalavimams mastą, kaip minėta pirmiau (2.1.2 skyriuje) 32 paragrafe, savianalizės suvestinėje pateikiamas ilgas įstatymų, įsakymų, reglamentų, deklaracijų ir deskriptorių, kurie taikomi šiai studijų krypčiai, sąrašas. Manoma, kad

šis studijų turinys atitinka visas minėtas taisykles ir kt., bet nepateikiama jokių konkrečių įrodymų apie tai. Svarbiausia, kad nėra jokių aiškių požymių rodančių, kaip ši programa nuo į turinį orientuoto modelio buvo pakeista į programą, orientuotą į studijų rezultatų siekimą.

Savianalizės suvestinės 39 dalyje pateikiama duomenų apie tai, kaip minėtos programos struktūra laikomasi minėtų teisinių reikalavimų, kurie susiję su studijų apimtimi ir įvairiems studijų programos aspektams skiriamų kreditų skaičiumi. Savianalizės suvestinėje teigiama, kad studijų apimtis yra 30 kreditų per semestrą. Nors tai gali būti tiesa kalbant apie nuolatinį studijų studentus, tai ne tiesa išstęstinių studijų studentų atveju, kaip matyti 8 priede.

Savianalizės suvestinės 39 dalyje atkreipiamas dėmesys į tai, kad nuo 2011–2012 m. 50 proc. programos skiriama savarankiškam studentų darbui.

2.2.2 Šis klausimas, ar studijų dalykai ir (arba) moduliai tolygiai pasiskirstę ir kaip užtikrinta, kad nesikartotų jų temos, netiesiogiai keliamas savianalizės suvestinėje. 44 dalyje esame informuojami apie tai, kad minėta studijų programa išdėstoma „lygiagrečiame modelyje“, bet nepateikiamas paaiškinimas, ką tai reiškia šiame kontekste. Taip pat esame informuoti, kad

Dalykų išdėstymas visų pirma orientuotas į studentų praktinius profesinius įgūdžius, kurie pagrįsti šiuolaikinio švietimo (mokymosi) sąvokomis, nuostatomis, technologijų įsisavinimu, plėtra, analize, refleksija, bendravimu, bendradarbiavimu, komandinio darbo įgūdžių ugdymu. (44 dalis)

2.2.3 Kalbant apie dalykų ir (arba) modulių turinio atitiktį studijų tipui ir lygmeniui mastą, savianalizės suvestinėje (40 dalyje) atkreipiamas dėmesys į tai, kad

Studijų programos dalykai įtraukti dėl jų sąsajų su profesinės veiklos sritimis, kompetencijomis ir programos studijų rezultatais. Studijų dalykų aprašai parengiami taip, kad kurso turinys, rezultatai, studijų metodai, įvertinimo metodai galėtų padėti studentui pasiekti studijų rezultatus ir programos studijų rezultatus.

Savianalizės suvestinės 1 priede pateikiami išsamūs penkiasdešimt dviejų (52) skirtingų programos sudedamųjų dalių aprašai. Didžiąja dalimi šių programos elementų pavadinimai skamba taip, lyg jie būtų pirmesni ir paprasčiausiai yra siūlomi „ikimokyklinio ugdymo pedagogikai“, o ne taip, lyg jie būtų sukurti konkrečiai tam, kad patenkintų didelės dalies

studentų, dalyvaujančių programoje, susijusioje su ankstyvuoju ugdymu, poreikius. Pastebėjome, jog minėtoje programoje nedaug kartų minimas žodis „vaikas“ (vaiko sveikata, vaiko ir šeimos teisė ir vaikų literatūra), nė karto neminimas žodis „žaisti“, kuris yra viena iš svarbiausių mokymosi formų šio amžiaus vaikams. Į vaiką sutelkta programa gali turėti tokias programos sudedamąsias dalis:

- Vaikų mokymosi ir raidos vertinimas
- Šeimos, bendruomenių ir tarnybų partnerystės kūrimas
- Vaiko mąstymo ir problemų sprendimo įgūdžių ugdymas
- Įvairios žaidimų rūšys
- Švietimas ir priežiūra
- Žaidimas kaip mokymo ir mokymosi metodika
- Vaikų mokymosi ir raidos pagalba
- Suaugusiojo vaidmuo kuriant tinkamą auklėjimui aplinką
- Vaikystės sociologija

Šios studijų programos absolventai per susitikimą su grupe ekspertams nurodė, kad jie pritartų labiau į vaiką orientuotam studijų turiniui.

Savianalizės suvestinės 41–51 dalyse (imtinai) ir minėtos suvestinės 7 ir 8 prieduose pateikiamos informatyviausios išvalgos apie dabar taikomos programos struktūrą ir turinį. 41 dalyje pateikiama programos turinio bendra apžvalga pirmaisiais programos metais, nurodant, kad ja siekiama „aktyvų mokymąsi susieti“ su „žiniomis, įgūdžiais, gebėjimais, kurių reikia išsamesnėms studijoms“ ir „profesinės veiklos įsisavinimu ir mokymusi pažintinei, mokomajai praktikai“

Savianalizės suvestinės 42 dalyje pateikiama antraisiais metais studijuojamų dalykų apžvalga, pabrėžiant mastą, kuriuo minėti dalykai „nukreipti į ugdymo veiklą, pedagoginę sąveiką, ugdymo aplinką ir žinias apie turinį, modeliavimą, patirties refleksiją, pasirengimą numatyti studijų (mokymosi) perspektyvas, mąstymą ir planavimą.“ Antraisiais metais taip pat daugiausia dėmesio skiriama studentų gebėjimų veiksmingai bendrauti gerinimui, nors yra galimybė studentams pasirinkti vieną iš dviejų privalomų dalykų: Tarpkultūrinę komunikaciją arba Šeimos pedagogiką.

43 dalyje nusakoma disciplinų, kurios įtrauktos į trečiųjų metų studijas, įvairovė, ypač daug

dėmesio skiriant Pedagogikos studijų baigiamajam darbui, nurodant, kad „penktąjį semestrą studentai apibendrina savo pedagogikos studijas rašydami Pedagogikos studijų baigiamąjį darbą.“

44 dalyje nurodyta, kad trečiaisiais studijų metais studentai turi pasirinkti „Įvadą į filosofiją“ arba „Įvadą į antropologiją“, o 45 dalyje nurodytas pasirenkamųjų dalykų sąrašas. Nors 45 dalyje teigiama, kad šie „pasirenkamieji dalykai yra orientuoti į gebėjimus, kurių reikia kokybiškai profesinei veiklai, įsisavinimui ir gerinimui“, būtų sudėtinga teigti, kad visi jie yra vienodai naudingi specialistams, besirengiantiems pradėti karjerą ikimokyklinės pedagogikos srityje.

Ankstesnio šios studijų programos vertinimo metu, kuris buvo atliktas 2005 m., buvo rekomenduota programoje „pradėti atkreipti dėmesį į tokias temas, kaip įtrauktis ir įtraukusis švietimas (apimant gabumo temą), daugialypis intelektas ir mokymosi stiliai. Ekspertų grupė savianalizės suvestinėje nerado informacijos apie tai, kaip ši rekomendacija buvo įgyvendinta.

Pateiktuose („Atsakymuose“), kurie gauti po apsilankymo įstaigoje ir reaguojant į šių išvadų projekto išleidimą, VK komentaru dėl pirmiau minėtos dalies pabrėžiama tai, kad programos pakeitimai atlikti po 2005 m. Tačiau iš komentaro matyti, kad tai padaryta tik esamose dalykų srityse, todėl duomenys apie pokyčius, kurie galėjo būti atlikti, pateikti tik dalykų aprašuose, paliekant pagrindinių dalykų pavadinimus iš esmės nepakeistus. Dėl to VK atsakymas į šį klausimą, regis, dar labiau sustiprina požiūrį, kad po ankstesnio vertinimo neatlikti jokie esminiai taisymai (t. y., dalykai nepašalinti ir į studijų programą neįtraukti jokie kiti dalykai).

Akivaizdu, kad pedagogikos profesiniame mokyme pagrindinė sudedamoji dalis yra praktika. Savianalizės suvestinėje nedaug komentuota apie įvairių praktikos dalių struktūrą. Dėl to ekspertų grupė praleido daug laiko įvairiuose susitikimuose su VK siekdama patikslinti, kaip minėta praktika atliekama ir vertinama. Už šią sritį atsakingi darbuotojai paaiškino, kad pirmoji praktika, kuri atliekama antrąjį semestrą, yra susijusi su supažindinimu su įstaiga. Studentai tris savaites po šešias valandas per dieną praleidžia įstaigose. Jie stebi vaikus, pasirinkę amžiaus grupę, su kuria jie nori dirbti. Rengdamiesi praktikai, studentai gauna užduotis. Antroji praktika atliekama trečiąjį semestrą ir trunka 4 savaites. Tai „mokomoji praktika“. Studentams pateikiamos užduotys. Jie stebi mokytojų darbą ir taip mokosi dirbti. Pavyzdžiui, jie gali organizuoti ryto ratą arba žaidimus vaikams, kai šie eina į lauką. Studentai prižiūrimi kolegijos prižiūrėtojo ir ikimokyklinio ugdymo mokytojo. Viena darbuotoja pateikė pavyzdį, kad jos

studentai atliko praktiką penkiose ar šešiose skirtingose įstaigose, ir kiekvienas jų buvo prižiūrimi vieno klasės mokytojo. Paprastai ji kuruoja 25 praktiką atliekančius studentus ir turi praleisti trisdešimt penkias (35) valandas jų priežiūrai įstaigose. Iš šešiolikos susitikime su dėstytojais dalyvavusių žmonių tik keturi yra praktikos vadovai.

Paprastai praktika vertinama ir aptariama vietoje, nes vertinant dalyvauja mokytojas. Per diskusijas su dėstytojais, kurios vyko per apsilankymą įstaigoje, paaiškėjo, kad skirtingai praktikai gali būti taikomos šiek tiek skirtingos formulės. Tačiau už pristatymą skiriama balo dalis visada svyravo tarp 50–60 proc. Po kiekvienos praktikos studentai rašo ataskaitas ir rengia pristatymus ir taip pat juos pristato viešai. Tačiau aptariant su personalu, vertinimo formulė nebuvo visiškai aiški. 1 priede (Final practice.doc) nurodyta, kad baigiamosios praktikos formulė suskirstyta į tris vertinimo sudedamąsias dalis:

- X1 – grupės mokytojo (mentorius) vertinimas – 20 proc.
- X2 – praktikos vadovo (tutorius) vertinimas – 20 proc.
- X3 – projekto pristatymas – 60 proc.

Paskutinieji 60 proc. suskirstyti į tris elementus, kiekvienas iš jų sudaro 20 proc. pažymio:

- Studentas stebi ir analizuoja grupės aplinkos tinkamumą individualiai vaikų veiklai.
- Studentas modeliuoja ugdymo (mokymo) turinį grupėje atsižvelgiant į vaikų gabumus, domėjimosi sritis, amžių ir gebėjimus. Pateikiamas trijų savaitių planas, naudojant šiuolaikinius metodus ir taikant šiuolaikines informacines ir komunikacines technologijas:
- Studentas kuria sąlygas vaikų žaidimams, atlieka ugdymo ir pažintinius–mokslineis tyrimus. Pateikia analizę.

Vadinasi, didesnė dalis kreditų yra suteikiama už prezentaciją negu už studento darbą per realią praktiką. Be to, nors mentorius ir praktikos vadovo taikomi kriterijai nurodyti savianalizės suvestinėje, nepateikiama informacijos apie tai, kaip standartizuojami kokybės lygiai šioje įstaigoje arba tarp panašias programas siūlančių įstaigų. Per diskusijas su darbdaviais ekspertų grupė sužinojo, kad darbdaviai teikia mažai svarbos arba nelabai pasitiki studentų praktikos pažymiais įdarbindami naujus darbuotojus. Labai dažnai darbdaviai studentams darbo vietas pasiūlo remdamiesi pačia praktika. Iš 13 su ekspertais susitikusių absolventų 5 dabar dirba įstaigose, kuriose jie atliko praktiką, beveik visi jie buvo pakviesti kreiptis dėl minėtų darbo

vietai baigiamosios praktikos metu.

Ekspertų grupė atkreipia dėmesį, kad po jos apsilankymo VK, dokumente, pavadintame „Atsakymai“, VK pateikė visą naują medžiagą, susijusią su praktikos vertinimu. Šiame dokumente VK nurodė, kad ekspertai prezentaciją vertino kaip „paprastą prezentaciją žodžiu“. VK nepateikia įrodymų apie tai, kodėl ji padarė šią (netikslią) išvadą apie ekspertų grupės nuomonę. Ekspertų grupė jau buvo anksčiau informuota apie praktikos detales ir apie jos vertinimą pažymiais per savianalizės suvestinėje pateiktą medžiagą ir visų pirma per duomenis, nurodytus skiltyje „1 profesinė praktika“, „2 profesinė praktika“, „3 profesinė praktika“ ir baigiamoji „profesinė praktika“, kaip nurodyta savianalizės suvestinės 1 priede ir vertino tai, kaip už praktikos priežiūrą atsakingi asmenys supranta šią sistemą. Per apsilankymą VK ekspertų grupė visų suinteresuotųjų šalių nuolat prašė informacijos apie praktiką ir jos vertinimą. Minėtai komandai per susitikimus su personalu, studentais ir socialiniais partneriais bei kolegijos vadovybe buvo pateikiami skirtingi, o kartais prieštaringi atsakymai. Visų pirma ekspertų grupė atkreipė dėmesį į tai, kad personalas negalėjo aiškiai paaiškinti, kaip buvo organizuojamas studentų vertinimas, pateikė skirtingus atsakymus, skirtingas formules ir skirtingus pažymių svertus įvairioms praktikos dalims, netgi tame pačiame susitikime.

Priešingai negu buvo teigta pirmiau (remiantis baigiamosios profesinės praktikos modulio aprašu), VK dabar teigia (savo „Atsakymuose“), kad minėta praktika yra vertinama remiantis tokiu pagrindu.

X1 – 20 proc. mentoriaus studentų bendrųjų gebėjimų įgūdžių vertinimas.

X2 – 20 proc. praktikos vadovas įvertina studento gebėjimą pristatyti savo veiklą per praktinius mokymus, t. y. per refleksiją žodžiu, kuri pateikiama kaip praktinio mokymo aplankas.

X3 – 60 proc. praktikos užduočių vertinimas. Visos užduotys vertinamos atskirai (kiekviena – po 20 proc.), t. y. studentas turi atlikti įvairias užduotis praktinių mokymų vietoje. Studento aktyvumą stebi ir vertina mentorius ir, jeigu įmanoma, praktikos vadovas (tutorius).

Dėl šio naujo teiginio ekspertų grupė labai nuogąstauja dėl to, kad VK personalas atlieka labai ribotą vaidmenį vykdant priežiūrą, visų pirma VK pripažinus, kad 60 proc. X3 vertinimo sudaro

„mentorius ir, jeigu įmanoma, praktikos vadovo (tutorius)“, stebėjimas ir vertinamas“. Ji taip pat nuogaštuoja dėl to, kad šiuo metu akcentuojamas „užduočių“, o ne „mokymo“ ir „mokymo kompetencijos“ vertinimas.

Nors ši nauja medžiaga gauta iš VK, kuri nebuvo pateikta nei pirmojoje savianalizės suvestinėje ar paaiškinta per apsilankymą įstaigoje, padeda ekspertų grupei suprasti oficialią poziciją dėl praktikos VK, tačiau ekspertų grupė dabar negali patikrinti šių naujų įrodymų arba patikrinti, koku mastu suinteresuotosios šalys, įskaitant studentus, mentorių ir personalą, pritaria šiai nuomonei ir iš tiesų taiko ją praktikoje.

2.2.4 Į klausimą, ar studijų dalykų (modulių) turinys ir metodai tinkami numatytiems studijų rezultatams pasiekti, savianalizės suvestinėje (46 dalyje) teigiama, kad „Dalyko studijomis daugiausia dėmesio skiriama studijų programos rezultatų siekimui“. Savianalizės suvestinės 7 priede pateikiami vadinamieji „Studijų programos tikslai, gebėjimai ir studijų rezultatai“. Nagrinėjant šį priedą nustatyta, kad jame yra skiltis, kurioje nurodyti visi dalykai, per kuriuos įvairūs tikslai, gebėjimai ir studijų rezultatai, kaip teigiama, pasiekiami. Problema yra tai, kad minėtoje skiltyje pateikiamas labai formalus tradicinių dalyko sričių sąrašas ir visai neaišku, kaip tam tikru dalyku siekiama studijų rezultatų, su kuriais jis siejamas. Tiriant atskirų dalykų sritis, matome, kad daug dėmesio skiriama surašant „Programos studijų rezultatus“ ir „Dalyko studijų rezultatus“. Tačiau neaišku, kad taikomomis vertinimo priemonėmis daugiausia dėmesio vis dar skiriama studijų rezultatams. Tiriant daugelį modulių, nors yra įrodymų, kad daugelyje sričių taikomi įvairūs vertinimo metodai, didžiojoje dalyje „Vertinimo struktūros ir kriterijų“ tiesiogiai neminimas studijų rezultatų vertinimas. Tačiau savianalizės suvestinės 103 dalyje teigiama, kad

Šioms studijų programoms taikomi studijų rezultatų vertinimo kriterijai pagrįsti gebėjimų ribotumu, kaip nustatyta profesijos standartuose. Vertinimo kriterijai leidžia nustatyti studijų rezultatų pasiekimo lygį. Vykdamas programas taikomos vertinimo strategijos ir vertinimo kriterijai atitinka socialinio pedagogo ir pradinio ugdymo pedagogo gebėjimus, kurie nurodyti studijų rezultatuose. Vertinimo kriterijais vertinamas teorinių žinių lygis, praktinė profesinė veikla ir bendrieji pedagogikos gebėjimai, gebėjimas tinkamai elgtis studijuojant. Bendras vertinimas, kuris pagrįstas minėtais kriterijais, suteikia galimybę surinkti duomenis apie profesinio bakalauro studijų programos rezultatus per studijas ir praktiką.

Ekspertų grupės neįtikina tai, kad taikomos vertinimo priemonėmis, daugeliu atvejų, adekvačiai

įvertina, tai, kokių lygiu studentai pasiekė numatytus studijų rezultatus.

2.2.5 Į klausimą, ar programos masto pakanka studijų rezultatams pasiekti, 47 dalyje paaiškinama, kad tai, kiek kreditų skiriama dalyko sričiai, priklauso nuo to, kiek studijų rezultatų siejama su šia sritimi, o 48 dalyje teigiama, kad „teorinių ir praktinių studijų ir studentų savarankiško mokymosi valandų santykis priklauso nuo studijų rezultatų ir metodų, kuriais jų siekiama“.

2.2.6 Kalbant apie tai, kiek programos turinys atspindi naujausius mokslo, meno ir technologijų pasiekimus, 49 dalyje teigiama, kad „studijų programa gerinama remiantis visuomenės poreikio pokyčiais, pedagogikos mokslo ir praktikos pokyčiais Lietuvoje, Europoje ir pasaulyje“. Minėtoje dalyje pateikiami pavyzdžiai, kaip programa pritaikyta siekiant atsižvelgti į tai, kad daugiau dėmesio būtų skiriama Tarpkultūriniam švietimui, Reflektyviajai pedagogikai ir problemomis pagrįstu mokymuisi ir pokyčiams, kurie padaryti 2012–2013 m. siekiant leisti daugiau naudotis problemomis pagrįsto mokymosi metodika. (cf taip pat 130 dalis). Tačiau ekspertų grupė nematė įrodymų, kad studentai būtų perėmę reflektivesnį mokymąsi savo praktikoje. Ekspertų grupė taip pat nerado įrodymų, kad būtų naudotasi informacinėmis ir komunikacinėmis technologijomis įvairiose studijų turinio srityse, o personalas ir studentai, regis, turėjo mažai žinių apie tai, kiek daug tokios medžiagos, kuria dabar gali naudotis dirbdami su tikslinio amžiaus grupe (0–7 m.).

2.2.7 Vietoje „Stipriųjų pusį“ ir „Silpnųjų pusį“, savianalizės suvestinėje nustatyti „Pranašumai“ ir „Trūkumai“. „Pranašumų“ skiltyje minėtoje suvestinėje nurodyti tik du „pranašumai“:

Studijų turinys, mokymo metodai ir vertinimas susiję su studijų rezultatais.

Studijų programos turiniu daugiausia dėmesio skiriama savarankiškam mokymuisi ir praktiniam studentų parengimui darbo rinkai.

Išorės vertinimo komanda mano, kad pirmasis „pranašumas“ iš tiesų yra ne kas kita kaip tai, ko ir taip reikėtų tikėtis ir tai negali būti įvardijama kaip „pranašumas“. Pirmojo, kaip teigiama, pranašumo atveju, ekspertų grupė nebuvo įtikinta, kad yra pakankamai sąsajų tarp studijų turinio, mokymo metodų ir studentų vertinimo.

Antrojo pirmiau pateikto teiginio atveju ekspertų grupė rado įrodymų, kad studentai praktiškai rengiami darbo rinkai, bet nuogąstavo dėl programoje nurodyto savarankiško mokymosi santykio, visų pirma, susijusio su šio elemento kiekio nustatymu ir vertinimu programoje. Ypač ekspertų grupė atkreipė dėmesį į tai, kad 2008–2012 m. labai padidėjo savarankiško mokymosi valandos ir atitinkamai sumažėjo paskaitų ir praktikos valandos (cf 116 dalis). Akivaizdu, kad tokie pakeitimai atlikti dalyvaujant europiniame projekte „Pedagogikos studijų turinio tarptautinimas“, kaip nustatyta ekspertams lankantis VK šios pateiktuose dokumentuose.

Kalbant apie „trūkumus“, savianalizės suvestinėje nustatytas tik vienas trūkumas, t. y.

Dalykais pagrįsta studijų sistema nėra pakankamai lanksti, kad būtų galima įgyvendinti į studentus orientuotą švietimą.

Kadangi savianalizės suvestinėje pateikiama mažai su šiuo klausimu susijusių įrodymų, ekspertų grupė nėra pasirengusi pateikti savo nuomonę šiuo klausimu arba dėl „Tobulinimo veiksmų“ (vėlgi, pateiktas tik vienas).

Iš ekspertų grupės perspektyvų, sunku nustatyti tikrąsias stiprybes, susijusias su šios programos sandara ir, iš tiesų, ekspertų grupė labai nuogąstauja dėl nurodytų „trūkumų“. Visų pirma, kaip minėta pirmiau, jai nerimą kelia tai, kad ši programa orientuota į turinį ir nepakankamai orientuota į vaiką, o taip turėtų būti programoje, kuri sukurta siekiant patenkinti ikimokyklinio ugdymo pedagogų poreikius. Ekspertų grupė mano, kad daugelis studijų sričių (pavyzdžiui, „Įvadas į psichologiją“, „Įvadas į antropologiją“), kaip atrodo, nebuvo parengtos šiai programai arba siekiant patenkinti ikimokyklinio ugdymo pedagogų poreikius. Pasirodo, kad susiformavo tradicija dėstyti tam tikrus dalykus, kurie visada buvo studijų turinio dalis, kurie padeda esamiems darbuotojams, kurie nuolat įdarbinami, išlaikyti savo darbo vietą, o ne susitelkti į studentų poreikius.

Ekspertų grupės neįtikina tai, kad taikomomis vertinimo priemonėmis, daugeliu atvejų, adekvačiai įvertinama, tai, koku lygiu studentai pasiekė numatytus studijų rezultatus.

Išanalizavusi visus pateiktus įrodymus, kurie pateikti savianalizės suvestinėje ir pridėtuose prieduose, ekspertų grupė pateikė prieš tai buvusioje dalyje nurodytą vertinimą. Pateiktuose („Atsakymuose“), kurie gauti po ekspertų grupės vertinimo išvadų projekto pateikimo, VK pateikė visiškai naują medžiagą, kurioje aptariama ekspertų grupės nustatyta spraga. Minėta spraga aptariama ekspertų grupei pateiktų „Atsakymų“ 7 priedo

lentelėje. Ekspertų grupė džiaugiasi galėdama pastebėti, kokia dalis ekspertų grupės pateikto vertinimo bus įgyvendinta. Tačiau, kadangi VK pateikta medžiaga nesusijusi su jokiais faktinėmis klaidomis arba nesusipratimais iš ekspertų pusės, grupė nemano, kad ši nauja medžiaga turėtų daryti įtaką vertinimui.

Ekspertų grupės nuomone, pernelyg didelė svarba profesinėje programoje skiriama praktikos aprašymui, o ne pačiai praktikai ir jos vertinimui. Reikėtų vertinti profesinės praktikos kokybę, o ne prezentacijas ar pranešimus.

Programos turinys, studijų rezultatai, jų vertinimo būdas ir standartizavimo stoka paskatino ekspertų grupę kvestionuoti, ar ši programa Europos arba Lietuvos kvalifikacijų sandaroje verta būti priskirta 6 lygmeniui.

2.3 Personalas

2.3.1 Dėl to, ar pagal **studijų programą dėsto teisinius reikalavimus atitinkantis personalas**, Savianalizės suvestinės 52 punkte nurodoma, kad vidutinė personalo narių dėstymo patirtis yra 25 metai ir kad „visi dėstytojai nuolat dalyvauja profesinio tobulinimosi veikloje, dauguma jų dalyvauja tarptautinėse mainų programose, veda seminarus ir dalyvauja kitoje veikloje“. Nenurodoma, kiek personalo narių turi darbo patirties ankstyvojo vaikų ugdymo ir švietimo srityje, taip pat nenurodoma vidutinė darbo patirties tokioje aplinkoje trukmė. 61 punkte taip pat nurodoma, kad „studijų programoje dalyvaujantis personalas turi daug patirties (100 proc. dėstytojų turi trejų arba daugiau metų dėstymo patirties)“, tačiau faktiškai nenurodoma, kokios patirties jie turi (jeigu turi) ikimokyklinio ugdymo srityje.

Savianalizės suvestinėje nepaaiškinama, kaip buvo įvykdyti Pedagogų rengimo nuostatų³ ir Laipsnį suteikiančių pirmosios pakopos ir vientisųjų studijų programų bendrųjų reikalavimų aprašo⁴ reikalavimai.

Savo pastabose („Atsakymai“), kurias pateikė gavusi šių Vertinimo išvadų projektą, VK atkreipė dėmesį į pirmiau išdėstytas pastabas ir nurodė, kad „nesutinka su nuomone, jog su programa dirbantys dėstytojai neturi praktinės patirties šioje srityje“, nors ekspertų grupė niekada to ir

³ 2012 m. gegužės 15 d. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymu Nr. V-827 patvirtinti Pedagogų rengimo nuostatai.

⁴ Laipsnį suteikiančių pirmosios pakopos ir vientisųjų studijų programų bendrųjų reikalavimų aprašas, 2010 m. balandžio 9 d., Nr. V-501.

neteigė. Savo atsakyme VK nurodo, kad 21 proc. visų (28) programos dėstytojų pagrindinis išsilavinimas įgytas ikimokyklinės pedagogikos srityje. 21 proc. iš 28 yra 5,88 asmens. Kaip nurodyta pirmiau, ekspertų grupė išsiaiškino, kad tokią kvalifikaciją turi šeši iš visų dėstytojų. VK taip pat pažymi, kad 25 proc. dėstytojų turi praktinės darbo ikimokyklinėse institucijose patirties, tačiau nenurodo šios patirties trukmės. Paskui VK teigia, kad „dauguma su studijų programa dirbančių dėstytojų turi 15–20 metų nepertraukiamos darbo patirties“ (Savianalizės suvestinėje VK tvirtina, kad vidurkis yra 25 metai), tad šiuo teiginiu akivaizdžiai neatsako į klausimą dėl dėstytojų ikimokykliniu lygmeniu patirties trukmės. Be to nagrinėjant šį klausimą glumina teiginys, kad „pagal Švietimo ir mokslo ministro patvirtintus Mokytojų atestacijos nuostatus 15 arba daugiau metų konkrečioje srityje mokytoju dirbantis mokytojas laikomas savo srities specialistu. Todėl galima konstatuoti, kad dėstytojų kompetencija yra pakankama studijų programos kokybei užtikrinti“. Savo pastabose VK pataiso ekspertų grupės teiginį, pažymėdama, kad du dėstytojai užsiima tam tikrais moksliniais ankstyvojo vaikų ugdymo tyrimais (nors ir nenurodo, kad abu dėstytojai visu etatu jau kelerius metus dirba kitose institucijose, vienas LEU, kitas VDA), kartu priduria, kad kitas dėstytojas, Dr. Sergey Neyfah (sic.), akademiniiais tikslais domisi su ikimokykliniu ugdymu „susijusiomis“ sritimis. VK taip pat pateikia kai kurios naujos medžiagos apie stažuotes ir naujų dėstytojų įdarbinimą per einamuosius metus.

2.3.2 Dėl to, ar dėstytojų kvalifikacija yra pakankama studijų rezultatams užtikrinti Savianalizės suvestinės 61 punkte nurodoma, kad programos personalas suformuotas laikantis Lietuvos Respublikos švietimo ir studijų įstatymo (2009 m. balandžio 30 d., Nr. XI-242), Vilniaus kolegijos / Taikomųjų mokslų universiteto statuto (2012 m. liepos 18 d., Nr. 947), Dėstytojų darbo krūvio sandaros nuostatų (VK darbo tvarkos taisyklės, VK Akademinės tarybos 2009 m. balandžio 14 d. e. susirinkimo Protokolas Nr. AT-5) ir dėstytojams keliamų reikalavimų“.

61 punkte taip pat pabrėžiama, kad visos personalo atrankos procedūros „atliekamos pagal Lietuvos Respublikos darbo kodeksą, Lietuvos Respublikos įstatymus, Vyriausybės nutarimus ir kitus darbo santykius reglamentuojančius teisės aktus bei VK rektoriaus įsakymus“ ir kad VK turi nustačiusi savo procedūras, kuriomis reglamentuoja dėstytojų atrankos principus, procedūras ir tvarką.

61 punkte nurodom, kad „visi su studijų programa dirbantys dėstytojai turi magistro arba jam prilygstantį laipsnį, daktaro laipsnį arba yra doktorantūros studentai“. Visų dėstytojų *Curriculum Vitae* pateikti 2 priede. Tai rodo, kad programą vykdančių dėstytojų profesinė kvalifikacija ir

išsilavinimas yra labai skirtingi, o tai gali būti labai geras dalykas. Tačiau išnagrinėjus 2 priedą siekiant nustatyti, kiek dėstytojų yra įgiję kvalifikaciją toje srityje, kuriai yra rengiami studentai, gauti rezultatai šiek tiek neramina, nes tik šie šeši dėstytojų komandos nariai šioje srityje yra įgiję kokią nors formalią kvalifikaciją:

- Stefaniya Filipovič pirmiausia įgijo darželio auklėtojos kvalifikaciją, vėliau dirbo kaip – ikimokyklinės pedagogikos ir psichologijos lektorė bei ikimokyklinio ugdymo metodininkė.
- Vanda Lukaševič turi ikimokyklinės pedagogikos ir psichologijos lektorės bei ikimokyklinio ugdymo metodininkės kvalifikaciją.
- Rima Rutkauskienė yra įgijusi ikimokyklinio ugdymo bakalauro laipsnį ir auklėtojos kvalifikaciją, taip pat yra metodininkė
- Sergejus Neifachas yra įgijęs ugdymo mokslų (edukologijos) bakalauro laipsnį, ikimokyklinio ugdymo auklėtojo ir pradinių klasių mokytojo kvalifikaciją. Jis taip pat yra:
 - 3. LEU (Lietuvos edukologijos universiteto) Ugdymo mokslų fakulteto, ikimokyklinės edukologijos magistrantūros studijų programos komiteto pirmininkas.
 - 4. LEU (Lietuvos edukologijos universiteto) Ugdymo mokslų fakulteto, ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pirmosios pakopos studijų programos komiteto pirmininkas.
- Marija Stacevičienė turi ikimokyklinės pedagogikos ir psichologijos lektorės bei ikimokyklinio ugdymo metodininkės kvalifikaciją.
- Ingrida Stankevičienė turi ikimokyklinės pedagogikos ir psichologijos lektorės bei ikimokyklinio ugdymo metodininkės kvalifikaciją.

Apsilankius Vilniaus kolegijoje paaiškėjo, kad dar du personalo nariai, vienas dirbantis visu etatu, kitas – dalimi etato, taip pat turi reikiamą kvalifikaciją. Sigita Leistrumienė informavo ekspertų grupę, kad turi tokią kvalifikaciją, tačiau į pirmiau pateiktą sąrašą nebuvo įtraukta, nes savo kvalifikacijų sąrašė nenurodė ikimokyklinio ugdymo ir vietoj to įrašė „anglų kalbos mokytojos kvalifikaciją“. Dr. Sigita Montvilaitė, Šokio pedagogikos katedros narė, informavo ekspertų grupę, kad yra baigusi ikimokyklinio ugdymo doktorantūros studijas. Tačiau paaiškėjo, kad ji visu etatu dirba Lietuvos edukologijos universitete, o ne VK.

Nors surinkta kai kurių duomenų, kad kai kurie personalo nariai užsiėmė tam tikra moksline

veikla ir pristatė darbus ta tema, iš 2 priede pateiktų *Curriculum Vitae* nėra aiškiai matyti, kad kurie nors kiti personalo nariai turėtų magistro arba daktaro kvalifikacinį laipsnį ankstyvosios vaikystės arba ikimokyklinio ugdymo srityje.

Kai ekspertų grupė per savo vizitą VK susitiko su dėstytojais, pastebėjo, kad iš 16 susitikime dalyvavusių personalo narių tik trys paminėjo, jog turi ikimokyklinio ugdymo auklėtojo kvalifikaciją. Nors Savianalizės suvestinės 61 punkte nurodoma, jog „galima konstatuoti, kad dėstytojų kvalifikacija ir patirtis yra pakankama numatytiems studijų programos ir studijų dalykų rezultatams pasiekti“, akivaizdu, kad kvalifikacijos ir patirties lygį ikimokyklinės pedagogikos srityje dar reikėtų stipriai pakelti. Šios programos dėstytojai studentų savarankiškam skaitymui ir pasirengimo seminarams tikslais nesiūlo savo pačių paskelbtos medžiagos arba mokslo darbų, tik Sergejus Neifachas į dalyko skaitytinios literatūros sąrašą įtraukė savo vadovus ir vadovėlius.

Savo „Atsakymuose“, kuriuos pateikė gavusi vertinimo išvadų projektą, VK pažymi, kad ekspertų grupė nurodė, jog tik „Dr. Sergey Neifah yra parengęs ir paskelbęs ugdymo ir metodologinę medžiagą, kuri yra naudojama paskaitoms“. [Greičiausiai tai „**Sergejus Neifachas**“, kurio *Curriculum Vitae* yra pateiktas priede]. Toliau nurodoma, kad „į išteklių sąrašus, pateiktus dalykų aprašuose, įtraukta kitų dėstytojų parengta medžiaga“, tačiau iš dvidešimt aštuonių narių įvardijami tik du (dr. Vitalija Gražienė ir Jolanta Sukovienė), nors pirmoji tik kartais dėsto VK ir dirba VDA. Todėl kyla klausimas dėl likusiųjų 25 personalo narių. Taip pat galima pažymėti, jog tam tikros medžiagos įtraukimas į „dalyko aprašą“ nėra tas pat kas tos medžiagos įtraukimas į „dalyko skaitytinios literatūros sąrašą“.

2.3.3 Dėl to, ar dėstytojų skaičius yra pakankamas studijų rezultatams užtikrinti, Savianalizės suvestinės 56 punkte ir 1 lentelėje nurodoma, kaip personalo mokslinė ir meno veikla „atitinka jų mokslines–meno domėjimosi sritis ir užtikrina dėstomųjų dalykų kokybę“. Pateiktas projektų, kuriuose dalyvavo kai kurie personalo nariai, sąrašas.

58 punkte nurodoma, kad „dėstytojų ir studentų skaičiaus santykis studijų programoje yra optimalus ir užtikrina tinkamą studijų kokybę“. Toliau nurodoma, kad „kai kurios teorinės bendrų kolegijos dalykų paskaitos skaitomos studentų srautams, o seminarai, praktinis darbas, individualus ir grupinis darbas organizuojamas pogrupiuose arba mažesnėse grupėse“.

Ekspertų grupę labai nustebino tai, kad Savianalizės suvestinėje nurodoma, jog studentų praktika „realioje darbo vietoje yra atliekama 5–7 studentų grupėmis, jai vadovauja dėstytojai“. Per

diskusijas su personalu paaiškėjo, kad šis teiginys yra klaidinantis ir kad iš tiesų studentai per praktiką dirba su dėstytojais individualiai, o ne grupėse po 5–7.

Savianalizės suvestinės 59 punkte pabrėžiama, kad

remiantis 2003 m. gruodžio 24 d. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymu Nr. ISAK-1881 „Dėl valstybės biudžeto lėšų valstybinėms kolegijoms laikinosios paskirstymo tvarkos“ dėstytojui, vykdančiam socialinių mokslų srities, edukologijos krypties studijų programą rekomenduojamas standartinis studentų skaičius yra 14.

59 punkte toliau nurodoma, kad „VK Pedagogikos fakultete santykinis vienam dėstytojui tenkančių studentų skaičius yra viršytas. Jame nurodoma, kad ši padėtis yra susijusi su ekonomine šalies padėtimi. Nors šie duomenys fakulteto lygmeniu galbūt yra teisingi, analizuojant 2 lentelę matyti, kad 2011–2012 m. rodiklis: $(NS+IS) / \text{dėstytojų skaičius} = (117+124) / 27 = 8,9$; šis rodiklis dabartiniu ekonominiu klimatu atrodo labai palankus, o vos prieš penkerius metus jis buvo dar palankesnis, 6,97. Reikėtų pripažinti, kad tai yra labai netinkamas rodiklių apskaičiavimo metodas, tačiau panašu, kad Lietuvoje nėra suderinto modelio tokiems skaičiavimams atlikti.

2.3.4 Metodinėse gairėse klausiama, ar **dėstytojų kaita užtikrina tinkamą programos vykdymą**. Tai aptariama Savianalizės suvestinės 62 punkte, kuriame nurodoma, kad „nuolatinių fakulteto dėstytojų kaita yra gana nedidelė“ ir pažymima, kad „per paskutinius penkerius metus septyni dėstytojai išėjo į pensiją, du dėstytojai mirė, įdarbinti penki dėstytojai“, taigi iš viso dėstytojų skaičius sumažėjo keturiais dėstytojais. Savianalizės suvestinėje nepateikiama išsamių duomenų apie neseniai priimtų darbuotojų kvalifikaciją. Nenurodoma, ar jie turi profesinės arba praktinės patirties ankstyvojo vaikų ugdymo srityje. Nauji personalo nariai, žinoma, gali pasiūlyti naujų idėjų, metodų ir būdų programai dėstyti, tačiau būtų geriausia, jeigu naujai samdomi darbuotojai padėtų kelti profesinės patirties ikimokyklinio ugdymo srityje lygį.

2.3.5 Dėl to, ar **aukštojo mokslo institucija sudaro sąlygas profesiniam dėstytojų tobulėjimui, kurio reikia programai vykdyti**, Savianalizės suvestinės 53–55 punktuose išsamiai paaiškinama, koks įvairus akademinis darbas atliekamas institucijoje, pateikiami VK ir per užklasinę veiklą atliktų darbų, vykdytų kartu su kitais socialiniais dalininkais, būnant įvairių asociacijų, komitetų, sąjungų, komisijų nariais ir kt., pavyzdžiai. 60 punkte ir 3 bei 4 lentelėse

taip pat pateikiama išsami personalo judumo analizė (nurodomi atvykstantys ir išvykstantys darbuotojai). Nors šios srities atskirai nagrinėti pagal esamas metodologines gaires nereikia, iš jos matyti tam tikras institucijos ryžtas ugdyti savo darbuotojus bendradarbiaujant su kitų šalių institucijomis. 63 punktas (ir 9 priedas) gerai atspindi tai, kiek darbuotojų dalyvauja seminaruose, stažuotėse, mainų programose. 64 punkte taip pat išsamiai aptariamos kai kurios priemonės, kurių imtasi kvalifikacijai tobulinti dalyvaujant kursuose ir specialiuose renginiuose. 65 punkte pažymima, kad fakultetas iš dalies finansuoja tokią veiklą, 90 proc. šios programos dėstytojų kasmet dalyvauja kvalifikacijos kėlimo renginiuose. Šiame punkte taip pat pabrėžiama, kokios naudos duoda asmeninis ir tarpinstitucinis bendradarbiavimas.

Savianalizės suvestinės 63 punkte padaryta bendra išvada, kad „visi su studijų programa dirbantys dėstytojai tinkamai patobulino savo profesinę kvalifikaciją“.

2.3.6 Dėl dėstytojų dalyvavimo mokslo (meno) veikloje, tiesiogiai susijusiose su vertinama studijų programa Savianalizės suvestinėje (66 punktas) nurodoma, kad šio fakulteto dėstytojai ne tik vykdo vieną konkrečią studijų programą, 67 punkte pažymima, kokius įvairius darbus turi atlikti etatiniai darbuotojai pagal su jais sudarytas sutartis. Nė viename iš šių punktų tiesiogiai neatsakoma į klausimą dėl mokslo (meno) veiklos, tiesiogiai susijusios su vertinama studijų programa. Iš 2 priede pateiktų duomenų analizės matyti, kad nors daugelis personalo narių atliko tam tikrus mokslinius tyrimus su vertinama studijų programa tiesiogiai susijusioje srityje, daugumai tai nebuvo pagrindė mokslinių interesų sritis. Ekspertų grupė pažymi, kad pastabose („Atsakymai“), kurias VK pateikė gavusi šių Vertinimo išvadų projektą, VK išreiškė nepasitenkinimą dėl to, kad ekspertų grupė daugiausia akcentavo mokslinius tyrimus ankstyvojo ugdymo srityje, argumentuodama tuo, kad Lietuvoje „ikimokyklinis ugdymas klasifikacijose nėra išskiriamas kaip atskira mokslinė sritis“. Ekspertų grupė su VK nuomone susipažino.

2.3.7 Stiprieji, silpnieji aspektai ir tobulinamosios priemonės. Atsižvelgiant į pirmiau aptartus iš Savianalizės suvestinės ir jos priedų paimtus duomenis, stebina tai, kad Savianalizės suvestinėje kaip „Pranašumas“ pateikiama išvada, kad „dauguma dėstytojų yra kompetentingi, turi daug patirties ikimokyklinio ugdymo srityje.“

Antras „Pranašumas“ (kad „įgyvendinant studijų programą dalyvauja dėstytojai ir socialiniai dalininkai iš užsienio“) yra tinkamas ir tam tikra dalimi pagrįstas duomenimis.

Gana sunkiai suprantamai išverstame Savianalizės suvestinės tekste nurodomas vienas

„**Trūkumas**“, būtent „Priimtinas būtiniausias reikalaujamas daktaro laipsnį turinčių dėstytojų skaičius“.

Siūloma viena „**tobulinamoji priemonė**“, būtent „Įdarbinti gabius jaunos dėstytojus motyvuojant juos doktorantūros studijomis“.

Ekspertų grupė savo ruožtu mano, kad personalo įtraukimo į judumo programas, seminarus, personalo mainų programas, t. t. ir į personalo ugdymo programas lygis gali būti **stiprusis aspektas**. Tačiau ekspertų grupė nerimauja dėl to, kad nėra matyti, kad personalas mokėtų kitas kalbas taip, kad galėtų visapusiškai naudotis ryšių su tarptautiniais partneriais ir bendros veiklos teikiama nauda. Ekspertų grupė mano, jog tai, kad tik nedidelis ikimokyklinės pedagogikos programą dėsančių dėstytojų yra patys kvalifikuoti dėstyti tokiu lygmeniu, yra „**silpnasis aspektas**“. Ekspertų grupė nerimauja dėl to, kad tik keletas personalo narių turi dėstyti tokiu lygmeniu patirties (ypač nesenos patirties). Ekspertų grupė su nerimu pažymėjo, kad mažai personalo narių (net ir tie, kurie pradinę kvalifikaciją įgijo ankstyvojo ugdymo srityje) ir toliau domisi šia sritimi ją studijuodami pagal magistrantūros arba doktorantūros programas ar toliau nagrinėdami mokslinėje veikloje.

2.4 Materialieji ištekliai

2.4.1 Dėl studijoms skirtų patalpų dydžio Savianalizės suvestinėje (68 punktas) nurodoma, kad iš viso studijų programai (ir kitoms fakulteto studijų programoms) dėstyti yra skirtos 22 auditorijos, kurių kelios yra specialiai pritaikytos pagal konkrečius reikalavimus, keliamus auditorijoms, kuriose dėstoma muzika, menas ir technologijos, maisto gaminto technologijos, buitinė kultūra. Kadangi 17 iš šių auditorijų telpa po 30 studentų, neaišku, kodėl Savianalizės suvestinėje daroma tvirta išvada, kad darbo vietų skaičius auditorijose yra pakankamas, nors 69 punkte pažymima, kad studijų programos grupės „dažniausiai sudaro apie 30 studentų“. Ar tai tikrai reiškia, kad būna atvejų, kai į paskaitą atvyksta daugiau negu 30 studentų? Kas tada daroma, kad tilptų papildomi studentai?

Savianalizės suvestinėje (69 punktas) taip pat patikinama, kad grupės padalijus per pusę, nes 4 informacinėms technologijoms dėstyti skirtose auditorijose yra 15 kompiuterizuotų darbo vietų, darbo vietų skaičius būna pakankamas. Bet jeigu visos grupės studentų skaičius kartais būna didesnis negu 30, tada ir padalintoje grupėje kartais būna daugiau negu 15 studentų?

70 punkte rašoma apie tai, ar fakulteto bibliotekos skaitykloje, kurioje yra 40 vietų, vietų skaičius yra pakankamas. 71 punkte nurodoma, kad ten yra 10 kompiuterių. 70 punkte taip pat nurodoma, kad fizinės kultūros užsiėmimai (fizinis ugdymas, šokiai ir metodika) vyksta sporto salėje.

Po apsilankymo mokymo įstaigoje ekspertų grupė (kaip nurodyta įvade) buvo labai sunerimusi dėl to, kiek patalpų atrodė taip, lyg priklausytų praėjusiam amžiui. Ekspertų grupė tikrai mano, kad fizinės patalpos vargu ar tinka šiam tikslui. Atskiros auditorijos yra netinkamos: vos keletą, o gal ir nė vienos iš jų, būtų galima įvertinti kaip tinkamas dėstyti 2013–2014 m. aukštojo mokslo studijų programai. Ekspertų grupę nustebino tai, kaip noriai personalas ir studentai regis taikosi prie tokių patalpų.

2.4.2 Dėl to, ar mokymo ir mokymosi įranga (laboratorijos, kompiuterinė įranga, vartojimo reikmenys) **yra pakankama ir tinkama**, Savianalizės suvestinėje pateikiami duomenys apie jos vietas, jų įrengimą ir turimą įvairiems tikslams skirtą įrangą. Savianalizės suvestinėje (72 punktas) nurodoma, kad kai kuriems programos dalykams ir savarankiškam darbui naudojamosi virtualia mokymosi aplinka „Moodle“. Tačiau ekspertų grupei nepavyko gauti duomenų, iš kurių būtų matyti, kad VK supranta, kokiems tikslams IT sistemas būtų galima taikyti ikimokykliniu lygmeniu, ir taip iš dalies yra dėl tinkamos programinės įrangos ir kitų priemonių trūkumo. Todėl ekspertų grupė su nerimu pažymėjo, kad per ankstesnį programos vertinimą (2005–2006 m.) jau atkreipė dėmesį į šį trūkumą ir nurodė, kad „studentams būtina suteikti galimybę įvairiose studijų srityse ir įvairiais būdais naudotis informacinėmis technologijomis (programine įranga, vaizdo ir garso įrašais, t. t.)“. Per tą vertinimą taip pat atkreiptas dėmesys į tai, kad „dėstytojai turi praeiti specialius IRT naudojimo įvairiais studijų programos tikslais kursus“. Sprendžiant pagal Savianalizės suvestinę ir tai, ką ekspertų grupė pastebėjo per savo vizitą institucijoje, iš jokių duomenų nėra matyti, kad dėl šios rekomendacijos būtų buvę imtasi kokių nors priemonių. Per susitikimus su studentais paminėta, kad jie jaučia, jog jiems trūksta darbo pagal įvairiais ugdymo sistemas (pvz. Montessori, Waldorf ir pan.) patirties. Per apsilankymus auditorijose ekspertų grupė pastebėjo kai kurių naujų, specializuotų reikmenų, susijusių su šiomis sistemomis. Tačiau tokiems reikmenims (arba sistemoms) skirtų auditorijų nėra, o turimų reikmenų kiekis yra labai ribotas.

Savo pastabose („Atsakymai“), kurias pateikė gavusi šių Vertinimo išvadų projektą, VK atsakė, kad „šis teiginys neatitinka realybės" (t. y. teiginys, kad „Ekspertų grupei nepavyko gauti duomenų, iš kurių būtų matyti, kad VK supranta, kokiems tikslams IT sistemas būtų galima

taikyti ikimokykliniu lygmeniu“). Ekspertų grupė susipažino su nauja papildoma VK pateikta medžiaga, ypač 3 ir 4 priedais. Tačiau ekspertų grupė ragino daugiau „pasidomėti, kokiems tikslams IT sistemas būtų galima taikyti ikimokykliniu lygmeniu“ (pavyzdžiui, žaidimams, robotikai, pasirengimo kalbų mokymuisi pratyboms, pagrindinėms matematinėms sąvokoms pažinti ir t. t.). Tai „Atsakymuose“ neaptarta.

2.4.3 Dėl studentų praktikos tvarkos tinkamumo 73 punkte pažymima, kad pasirašyta daug sutarčių dėl „edukacinės, mokymo ir profesinės veiklos praktikos“, pateikiami lopšelių, darželių, ikimokyklinių institucijų, taip pat specialiųjų poreikių turintiems vaikams skirtų institucijų pavyzdžiai.

Savianalizės suvestinėje pabrėžiamas novatoriškas daugelyje šių institucijų atliekamo darbo pobūdis ir nurodoma, kad „atlikdami praktiką skirtingose, tinkamai pasirinktose institucijose studentai įgyja praktinės patirties; pasiekia visus su praktiniu mokymusi susijusius studijų programos tikslus ir studijų rezultatus“ (74 punktas). Tačiau per diskusijas su studentais ir absolventais ekspertų grupė sužinojo, kad skirtingoje aplinkoje atlikti praktiką yra labai nenorima. Pirma, išstęstinių studijų studentai jau dirba ir nesujaučia galintys laisvai pereiti dirbti į kitas institucijas.

Savianalizės suvestinėje nepaaiškinama, ar praktika yra skirstoma pagal darbo įvairoje aplinkoje sudėtingumą, taip pat nenurodoma, kaip praktiką atliekantiems studentams šiuo mokymosi etapu yra padedama, kaip jie stebimi ir (arba) vertinami fakulteto darbuotojų. Savianalizės suvestinėje nepaaiškinama, ar yra politika, pagal kurią užtikrinama, kad studentai turėtų atlikti praktiką skirtingose aplinkose, ir ar jiems yra leidžiama pasirinkti likti vienoje aplinkoje visų praktikų metu. Panašu, kad VK neturi jokios sistemos, ko reikalauti iš studentų ir (arba) kaip padėti tiems studentams, jei jiems suteikiama galimybė keisti praktikos aplinką, kad jie įgytų platesnę patirtį. Ekspertų grupė taip pat sužinojo, kad daugelis studentų nori likti toje pačioje aplinkoje, nes jau pažįsta vaikus, todėl gali greičiau prisitaikyti. 93 punkte tik pažymima, kad „Per praktiką studentai konsultuojami jų praktikos atlikimo vietoje“, bet nenurodoma, ką tai galėtų reikšti.

2.4.4 Dėl to, ar turima mokomosios medžiagos (vadovėlių, knygų, periodinių leidinių, duomenų bazių) ir ar ji prieinama, 75 punkte pažymima, kad 2003 m. įkurta nauja centrinė VK biblioteka. Tačiau iš 75–79 (imtina) punktų matyti, kad nors buvo įsigyta nemažai medžiagos: ir fizinės, ir elektroninės, su konkrečiomis studijų programomis susijusi medžiaga yra laikoma atitinkamo fakulteto bibliotekoje, todėl tos programos studentai yra labai

priklausomi nuo fakulteto bibliotekoje esančios medžiagos.

80 punkte išvardijama, kokios medžiagos turi fakulteto biblioteka, įskaitant leidinius, kurie yra specialiai skirti ikimokyklinio ugdymo pedagogikos studijų programai. Pateiktas žurnalų sąrašas, 6 lentelėje išvardijami tos srities vadovėliai. Bibliotekos išteklių bazę (6234 knygos ir 266 įvairūs vadovėliai) reikia papildyti didesniu tarptautinės medžiagos kiekiu.

82 punkte nurodoma, kad per paskutinius metus su šia studijų programa dirbantis personalas vykdydamas projektą parengė ir išleido keturias edukacines knygas lietuvių ir anglų kalbomis su priešmokyklinio ugdymo pedagogika susijusiomis temomis, o pasinaudojant šio projekto lėšomis įsigyta nemažai naujų šios srities bibliotekos išteklių (83 punktas).

Savo pastabose dėl Vertinimo išvadų projekto VK atkreipė dėmesį, kad pagal ES finansuotą projektą („Taikomųjų mokslų universiteto studijų programų tarptautiškumo didinimas“ (Nr. VPI-2.2-ŠMM-07-K-02-068)) įsigytos dar 152 knygos ir kad „dalis knygų yra lietuvių kalba, bet didesnioji dalis yra anglų kalba“. Ekspertų grupei džiugu žinoti, kad ištekliai taip papildyti, nors ji rado mažai įrodymų, kad studentai savo moksliniuose tyrimuose arba rašto darbuose būtų naudoję šią medžiagą.

2.4.5 Dėl bendrų stipriųjų ir silpnųjų materialijų išteklių aspektų Savianalizės suvestinėje išvardyti trys „pranašumai“:

4. Auditorijose yra sumontuota daugialypės terpės įranga, yra bevielė interneto prieiga;
5. Galimybė stažuotis realiose darbo vietose – įvairiose ikimokyklinėse institucijose;
6. Visiems studentams, kurie to pageidauja, suteikiama vieta bendrabutyje.

Ekspertų grupės nuomone 1 punkte nurodyti dalykai tokioje studijų programoje turėtų būti įprasti, dėl to ekspertų grupė to nevertina kaip atskiro „**stipriojo aspekto**“. Tikrai verta paminėti, kad per vizitą ne sykį keltas klausimas dėl menkų komunikacinių priemonių, nepakankamos infrastruktūros, nepatikimo interneto ryšio / WiFi. Dėl šios priežasties ekspertų grupei sunku sutikti, kad VK šioje srityje pasižymi kokiais nors „stipriaisiais aspektais“. Pavyzdžiui, ekspertų grupė nematė, kad bent vienoje auditorijoje būtų įrengta interaktyvioji lenta. Ekspertų grupė pažymi, kad po vizito VK pateikė papildomos medžiagos („Atsakymai“) apie tai, kiek studentai naudojami nešiojamaisiais kompiuteriais, pateikė išsamias WiFi naudojimo per tam tikrą laikotarpį duomenų lenteles ir informacijos apie tai, kaip institucija ketina kelti IT įrangos lygį (pvz. dėl interaktyviųjų lentų) ateityje. Ekspertų grupė susipažino su šiomis pastabomis ir taip

pat pažymi, kad fakultetas turi šviesos stalą, kuris yra aktyviai naudojamas *Reggio Emilia* edukacinėje sistemoje.

Ekspertų grupė nesutinka, kad 2 punkte nurodytas dalykas yra „stiprusis aspektas“, nes mano, jog bet kurioje ikimokyklinės pedagogikos programoje nemažai laiko skiriama prižiūrimai darbo praktikai toje srityje.

Be to, nors 3 punkte nurodytas dalykas institucijai galbūt suteikia patrauklumo, jis nėra susijęs su studijų programa, todėl ekspertų grupė jo nekommentuoja.

Stebina tai, kad atsižvelgiant į Savianalizės suvestinės 75–83 (imtinai) punktuose išdėstytus duomenis nurodytas tik vienas „trūkumas“, t. y. „nepakankamas skaitymo išteklių kiekis bibliotekoje“. Tada nestebina pasiūlyta tobulinamoji priemonė „pasinaudojant ES struktūrinių fondų lėšomis padidinti bibliotekos knygų ir spausdintinių informacijos šaltinių skaičių“!

Remdamasi tuo, kaip pati supranta **stipriuosius ir silpnuosius aspektus**, ekspertų grupė džiaugiasi galėdama pažymėti, kad pasirašyta daug sutarčių dėl „edukacinės, mokymo ir profesinės veiklos praktikos“, pateikiami lopšelių, darželių, ikimokyklinių institucijų, taip pat specialiųjų poreikių turintiems vaikams skirtų institucijų pavyzdžiai. Kita vertus, ekspertų grupei didelį nerimą kėlė turimų patalpų kokybė, akivaizdūs infrastruktūros – ir IT, ir kitų priemonių, galinčių padėti studijuoti tam tikrus studijų srities dalykus, – trūkumai.

Apibendrindama ekspertų grupė pažymi, jog yra labai sunerimusi dėl fizinių išteklių ir auditorijų apleistumo ir dėl to, kad pamatė, jog programa vykdoma tokiomis pasenusiomis priemonėmis ir dar yra pripažįstama, kad skaitymo ištekliai neatitinka reikalavimų.

2.5 Studijų procesas ir studentų vertinimas

2.5.1 Atsakant į klausimą, ar **priėmimo reikalavimai yra tinkamai pagrįsti**, Savianalizės suvestinėje (84 punktas) išvardijamos taisyklės, kuriomis vadovaujamosi priimant studentus, ir pabrėžiama, kad studentų priėmimo į studijų programą sąlygas ir tvarką apibrėžė Lietuvos aukštųjų mokyklų asociacija (LAMA BPO), jos taip pat yra nustatytos Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos įsakyme (Nr. V-1291, 2012 m. rugpjūčio 31 d. LR švietimo ir mokslo ministerijos įsakymas „Dėl geriausiai vidurinio ugdymo programą baigusiujų eilės sudarymo 2013 metais tvarkos aprašo patvirtinimo“). Kadangi tai pedagoginė programa, pagal

Ministerijos reikalavimus nuo 2010 m. taip pat rengiamas motyvacinis testas. Tie patys kriterijai yra taikomi ir tais atvejais, kai studentai stoja į valstybės finansuojamas vietas, ir tais, kai stoja į mokamas vietas.

Per susitikimus VK ekspertų grupei buvo patikinta, kad studijų programos paklausa yra gera. 2012–2013 m. iš viso priimti 23 nuolatiniai ir 28 iššestiniai studijų studentai. 2013–2014 m. priimti 30 nuolatiniai ir 32 iššestiniai studijų studentai. Iššestinių studijų programos paklausa yra didelė, nes pagal teisės aktus yra reikalaujama, kad dirbantieji ikimokyklinėse institucijose turėtų kvalifikaciją. Fakulteto dekanė nurodė ekspertų grupei, kad norėdami pritraukti daugiau studentų ateityje jie tikisi plėsti savo veiklą ir pirmiausia žvelgia į Baltarusiją, Lenkiją, Latviją ir kitas vietas, kur veikia lietuviškos mokyklos. Jie mano, kad turėtų kviešti tose šalyse Lietuvos mokyklas baigusius studentus ir dar mano, kad programas būtų galima rengti anglų ir rusų kalbomis.

Reikėtų pažymėti, kad priėmimo į iššestines studijas reikalavimai nesiskiria nuo taikomų nuolatinėms studijoms (Savianalizės suvestinė, p. 29). Savianalizės suvestinės 88 punkte nurodoma, kaip programa yra viešinama, siekiant pritraukti daugiau studentų, o 89 punkte išvardijami veiksniai, ir vidiniai ir išoriniai, galintys paveikti bendrą per metus priimamų studentų skaičių. 90 punkte nurodoma, kad per paskutinius metus į programą stojusių studentų konkursiniai balai pagerėjo.

2.5.2 Dėl to, kaip studijų proceso organizavimas užtikrina tinkamą programos dėstymą ir studijų rezultatų pasiekimą, Savianalizės suvestinės 103 punkte nurodoma, kad studijų rezultatai yra aiškiai apibrėžti ir kad tai, kaip jie vertinami, sprendžia Akademinei valdyba. Kaip nurodyta anksčiau, 2.2.4 skyriuje dėl 7 priedo („Studijų programos tikslai, kompetencija ir studijų rezultatai“), šiame priede yra skiltis, kurioje išvardijami visi dalykai, kuriuos naudojant, kaip tvirtinama, pasiekiami įvairūs tikslai, kompetencija ir studijų rezultatai, tačiau problema yra ta, kad šioje skiltyje pateikiamas labai formalus tradicinių teminių sričių sąrašas ir yra labai neaišku, kaip kuriuo nors konkrečiu dalyku galima pasiekti studijų rezultatų, su kuriais jis yra siejamas. 103 punkte išsamiau nepaaiškinama, kaip studijų proceso organizavimas užtikrina, kad būtų pasiekti studijų rezultatai.

2.5.3 Dėl to, kaip studentai skatinami dalyvauti moksliniuose tyrimuose, meno veikloje ir taikomuosiuose moksliniuose tyrimuose, 92 punkte aiškiai nurodoma, kad „studentų moksliniai tyrimai yra svarbi jų profesinės kompetencijos dalis; todėl tokie įgūdžiai reikalingi

per visą studijų laikotarpį“. Šiame punkte teigiama, kad „įgyvendindami projektus, rašydami darbus, atlikdami lektorių ir studijas prižiūrinčių asmenų duotas užduotis studentai rengia interviu, nuomonės apklausas, dalyvauja stebėjimuose ir pan.“, ir tvirtinama, kad „baigiamojo darbo rašymas ir jo rezultatų analizė puikiai užtikrina, kad būtų pasiekti su profesinių mokslinių tyrimų veikla susiję studijų rezultatai“.

Savianalizės suvestinės 50 ir 51 punktuose taip pat pabrėžiama baigiamojo darbo svarba ir tai, kad „baigiamojo darbo / projekto tema turėtų atspindėti pedagogo veiklos sritį, kompetenciją ir įvairias vaikų gyvenimo ikimokyklinėje institucijoje sritis“. 111 punkte taip pat nurodoma, kad

„Baigiamųjų darbų temos koreliuoja su Edukologijos studijų sritimi ir studijų programos tikslais, taip pat su profesinių kompetencijų, kurios numatytos programos rengimo standartuose ir susietos su atitinkama profesine veikla, ugdymu ir demonstravimu“.

Dar 111 punkte nurodoma, kad „kiekvieną baigiamąjį darbą sudaro privalomas mokslinis tyrimas, kurio tikslas – ugdyti gebėjimą atlikti taikomąjį mokslinį tyrimą ir pasiekti atitinkamus studijų tikslus, numatytus profesinio ugdymo standartuose“.

2005 m. atlikto ir 2006 m. paskelbto Bendro studijų programos vertinimo santraukos 4 punkte nurodoma, kad „4. Fakultetui reikia:“. Tačiau pažvelgus į 2006 m. galutinės ataskaitos originalą (p. 7) matome, kad įvadinis sakinyss yra toks „4. Peržiūrėti baigiamųjų darbų vaidmenį programoje. Fakultetui reikia: ”. Ekspertų grupė atidžiai susipažino su baigiamaisiais darbais, kurie jai buvo pateikti per vizitą. Ekspertų grupė rado labai mažai (arba visai nerado) įrodymų, kad VK būtų atsižvelgusi į šią rekomendaciją.

Užuot kartojusi 2006 m. rekomendaciją ir visa, kas buvo pasakyta tuo klausimu darbuotojams pristatant preliminarį išvadą šio vizito pabaigoje, ekspertų grupė tik nurodo, kad būtina nuodugniai peržiūrėti baigiamųjų darbų struktūrą ir vaidmenį, kaip buvo rekomenduota anksčiau.

Ekspertų grupei abejonių sukėlė tai, kad daugelio baigiamųjų darbų pavadinimai buvo tokie, kad dėl temos platumo būtų galėję būti daktarinio mokslinio tyrimo dalyku. Ekspertų grupė nerimauja, kad studentai galbūt jaučia spaudimą rašyti didelius mokslinius darbus, nors tai nėra realu atsižvelgiant į laiko apribojimus ir galimybes. Ekspertų grupė pastebėjo, kad apskritai šiuose darbuose mažai remiamasi užsienio šaltiniais, tai rodo, kad studentai (ir greičiausiai juos

prižiūrintys arba jų studijoms vadovaujantys darbuotojai) nemoka užsienio kalbų, kad galėtų pasinaudoti didžiuliais kitomis kalbomis paskelbtų mokslinių tyrimų šaltiniais. Tai didelis trūkumas ir buvo matyti, kad ir daugelis darbuotojų, ir studentų rodo labai mažai iniciatyvos pabandyti įveikti kalbinius sunkumus. Ekspertų grupė taip pat rado mažai įrodymų, kad studentai buvo įspėti dėl etinių klausimų, kurių gali kilti, kai moksliniai tyrimai atliekami su jaunais ir (arba) pažeidžiamais subjektais. Ekspertų grupė nerado nei vieno darbo, kuriame būtų aptarti etikos sunkumai, kurių mokslinį tyrimą atliekančiam asmeniui galėjo kilti, arba priemonės, kurių buvo imtasi su tuo susijusiai rizikai įveikti (pavyzdžiui, tai, kad gali greitai paaiškėti aptariamo vaiko / šeimos tapatybė). Struktūriniu požiūriu beveik visi baigiamieji darbai turi didelių trūkumų. Buvo mažai matyti, kad trečiame skyriuje būtų išsamiai ir nuodugniai analizuojami ir aptariami mokslinių tyrimu nustatyti faktai. Visais atvejais vietoj išsamios analizės ir rezultatų aptarimo skyriaus, kuris turėtų būti, pateiktos „Išvados“, kurias daugeliu atvejų sudarė vos daugiau kaip vienas puslapis, o kai kuriuose labai aukštu balu įvertintuose darbuose išvadų dalis nesudarė net vieno puslapio. Daugeliu atvejų išvadų sąrašas, dažniausiai ne ilgesnis negu vienas ar du puslapiai, buvo pateikiamas nesistengiant jo susieti su literatūros šaltiniais ar pakomentuoti, kaip konkretūs nustatyti faktai padėjo patvirtinti arba iškelti klausimų dėl kitų asmenų atliktų mokslinių tyrimų. Studentai savo moksliniuose darbuose regis daugiau yra motyvuojami puslapių, o ne žodžių skaičiaus, todėl daugelis puslapius užpildo iliustracijomis, diagramomis, grafikais.

Gavusi Vertinimo išvadų projektą VK atsakė („Atsakymai“), kad Mokslinio darbo pagrindus studijuojantys studentai yra supažindinami su mokslinių tyrimų etikos reikalavimais. Tai matyti iš studijų dalyko aprašo. Visi rengiant baigiamąjį darbą atliekami moksliniai tyrimai vykdomi pagal mokslinių tyrimų etikos reikalavimus. Vienas iš etikos reikalavimų pavyzdžių galėtų būti tai, kad atliekant mokslinį tyrimą jokia ugdymo institucija nėra įvardijama, neatskleidžiami vardai, pavardės ir nededamos nuotraukos.

Ekspertų grupė dėkoja už šį paaiškinimą. Tačiau ekspertų grupė mano, kad etikos aspektai yra daug platesni už nurodytuosius, ypač kai kalbama apie pažeidžiamus subjektus ir jautrius klausimus ir kad kiekviename mokslinio tyrimo darbe turėtų būti skyrius, kuriame būtų atspindėta, kaip buvo atsižvelgta į visus šiuos aspektus.

2.5.4 Dėl studentų galimybių dalyvauti studentų judumo programose, Savianalizės suvestinės įvade VK pažymi, kad yra įvairių tarptautinių (EURASHE, SPACE, ENPHE, AEC, VETNNET, CDIO, ELIA, EAEC, Baltic Sea Network) ir valstybinių organizacijų bei asociacijų (Žinių

ekonomikos forumo, INFOBALT, Prekybos ir amatų rūmų, „Comenius“) narė ir kad aktyviai dalyvauja Europos Sąjungos programose: „Life-long learning“, „Tempus“, „Nordplus“.

Savianalizės suvestinės 117 punkte ir 12 lentelėje nurodoma, kiek studentų dalyvauja judumo ir mainų programose. Net jei judumas bus suprantamas plačiąja prasme (studentų, kurie lankosi kitų šalių institucijose tam tikrą laiką tarpą), akivaizdu, kad šioje veikloje dalyvaujančių studentų skaičius yra labai mažas (3–8 proc.). 12 lentelėje pateikti tik 2007, 2008 ir 2011 m. išvykusių studentų skaičiai (tai reiškia, kad 2009 arba 2010 m. nė vienas studentas neišvyko), nurodoma, kad 2011 m. išvyko tik vienas studentas. 118 punkte aptariami su judumo skatinimu susiję sunkumai.

Ikimokyklinio ugdymo pedagogikos programos studentai 2006–2009 m. aktyviai dalyvavo „Erasmus“ mainų programoje; tačiau pasikeitus mūsų ekonominei aplinkai ir, kaip nurodo studentai, iškilus materialinių sunkumų (sudėtinga derinti darbą ir studijas) studijuoti užsienyje tampa sudėtinga. Vienas iš dalykų, kurį galima paminėti, yra studentų pasitikėjimo savo gebėjimais trūkumas ir nepakankamos anglų kalbos žinios (118 punktas).

Vis dėlto savianalizės suvestinėje (118 punktas) aiškiai nurodoma, kad ir toliau stengiamasi skatinti judumą, į šį procesą įtraukiami Tarptautinių ryšių skyriaus atstovai, apie tai nemažai informacijos paskelbta VK interneto svetainėje. 119 punkte pažymimos „Erasmus“ programos teikiamos galimybės, bet pripažįstama, kad pagal dabartinę studijų programą neatvyko studijuoti nė vienas užsienio studentas.

Taip pat reikėtų pripažinti, kad VK deda tam tikras pastangas, kad ši studijų programa taptų tarptautiškesnė – vienas programos dalykas yra dėstomas anglų kalba. Tai „Reflektvyvioji pedagogika“, kurią dėsto dėstytojas iš Belgijos Albert Jenssens (žr. 38 punktą). Kadangi ekspertų grupė negalėjo rasti daug įrodymų, kad studentai atlikdami praktiką ikimokyklinėse institucijose taikytų reflektvyviąją praktiką, abejotina, ar šis programos dalykas duoda norimą poveikį. Dar svarbiau, atsižvelgiant į tai, kad studentai prastai moka anglų kalbą, – tai pripažįstama 118 punkte, – ekspertų grupė abejoja, ar studentų anglų kalbos žinios yra pakankamos, kad jie galėtų pritaikyti per šį programos dalyką pristatomus principus ir praktiką.

Gavusi šių Vertinimo išvadų projektą VK pateikė kai kurių pastabų dėl „Reflektvyviosios pedagogikos“ kurso. Savianalizės suvestinės 38 punkte „Reflektvyviosios pedagogikos“ programa pristatyta kaip vienas iš išskirtinių Ikimokyklinio ugdymo pedagogikos studijų programos

dalykų. Ekspertų grupę nustebo iš VK „Atsakymų“ sužinojusi, kad tai neprivaloma programa, kurią „studijuoja tie studentai, kurių anglų kalbos žinios yra pakankamos, kad jie galėtų dalyvauti paskaitose“. Nei Savianalizės suvestinėje, nei „Atsakymuose“ nenurodoma, kiek studentų lanko šį neprivalomą programos dalyką, taip pat nepaaiškinta, kaip visi kiti šios programos nepasirinkę studentai yra parengiami refleksijai. Jeigu ekspertų grupė klaidingai suprato šios programos vietą, tada galbūt Savianalizės suvestinės 38 punktas yra neteisingas.

2.5.5 Dėl VK teikiamos akademinės pagalbos ir socialinės paramos lygio Savianalizės suvestinės 93 punkte nurodoma, kad studentams teikiama akademinė, socialinė ir psichologinė pagalba. 96 punkte pažymima, kad „per pirmus metus kiekviena akademinė grupė išrenka studentą, atstovausiantį grupės interesams sprendžiant akademines, socialines ir kitas problemas“, bet kad studentų atstovybės pageidavimu antrais ir trečiais metais šias atstovavimo funkcijas atlieka išrinktas „dėstytojas mentorius“. Šį klausimą iškėlus per vizito metu su studentais ir darbuotojais vykusius susitikimus, patvirtinta, kad studentams iš tiesų tokiu būdu atstovauja personalo narys. Ekspertų grupės nuomone būtų geriau, jei studentams atstovautų vienas iš pačių studentų.

Savianalizės suvestinėje (93 punktas) **akademine** pagalba vadinamas dėstytojų ir studentų bendradarbiavimas ir konsultavimasis. Tokios konsultacijos gali būti tiesioginės arba nuotolinės. Iš 2010 m. fakulteto atliktos apklausos matyti, kad „69,92 proc. apklaustų studentų nurodo, kad dėstytojai su jais bendradarbiauja ir juos konsultuoja e. paštu bei kitais būdais“. Keista, kad kiti 30 proc. studentų su šiuo teiginiu nesutiko.

Aptariant akademinės pagalbos klausimą verta paminėti, kad 113 punkte nurodoma, kokių sunkumų kyla mažesnius stojamuosius balus turintiems ir pagal šią programą studijuoti pradedantiems studentams; daugelis jų patenka į valstybės finansuojamas išstėtinių studijų vietas. 113 punkte nurodoma, kad šiems studentams teikiama papildoma akademinė pagalba.

Dėl pagalbos **karjeros klausimais** 16 punkte pažymima, kad Karjeros centras stengiasi informuoti studentus apie „praktiką ir darbo paiešką, karjeros planavimą [ir] padėti darbo rinkoje“. VK absolventai gali rasti informacijos apie įsidarbinimo galimybes VK Karjeros centre, taip pat internete. 95 punkte išsamiau aptariama tai, kaip per pedagoginės praktikos užsiėmimus yra diskutuojama apie būsimas karjeros galimybes, kaip fakultetas bendrauja su darbuotojais ir kitais socialiniais dalininkais, kad daugiau sužinotų apie karjeros galimybes, taip pat aptiriamos tokių galimybių aktyvesnio viešinimo studentams ir absolventams sistemos.

Dėl **psichologinės pagalbos** Savianalizės suvestinės 96 punkte nurodoma, kad veikia speciali pagalbos telefonu linija, tokią pagalbą teikia Kolegijos bendruomenės nariai.

Dėl pagalbos **studentams dalyvaujant meno ir sporto veikloje** Savianalizės suvestinės 17 punkte paminimas Fizinės kultūros ir sporto centro darbas fizinės kultūros, sporto, sveiko gyvenimo būdo propagavimo tiek studentams, tiek dėstytojams srityje. 96 punkte išsamiau aptariama pagalba ir skatinamosios priemonės, taikomos sportinės ir kitos kultūrinės veiklos, pavyzdžiui, meno, rankdarbių, muzikos srityse. Šiame punkte taip pat pažymima, kad „studentų neformaliosios veiklos pasiekimai yra skatinami viešai reiškia administracijos padėka ir, jei įmanoma, finansiniais apdovanojimais“.

Dėl **finansinės paramos** Savianalizės suvestinės 97 punkte pateikiama kai kurių duomenų apie institucijos stipendijų fondą, apie nuostatas dėl paskatinimų arba vienkartinį stipendijų ir išmokų sumų, išmokėjimo terminų ir sąlygų. 98 punkte pažymima per valstybės finansuojamas stipendijų programas teikiama parama. 99 punkte nurodoma valstybės parama, kuri gali būti teikiama finansinių nepriteklių turintiems studentams. 100 punkte pateikiami duomenys apie studijų paskolas, kurios kaip valstybės remiamos paskolos nuo 2012–2013 m. teikiamos studentams, įstojusiems į valstybės nefinansuojamas vietas; pagal jų sąlygas finansinių nepriteklių turintys studentai gali kreiptis dėl dotacijos pragyvenimo išlaidoms padengti, studijų paskolos arba studijų užsienyje.

Dėl studentų su negalia Savianalizės suvestinės 101 punkte pateikiami duomenys apie **finansinę paramą studentams su negalia**:

Studentai su negalia (kurių darbingumas yra 45 proc. arba mažesnis arba kurių neįgalumo laipsnis yra aukštas arba vidutinis) kas mėnesį gauna paramą savo specialiesiems poreikiams patenkinti (180 LTL per mėnesį); tie, kurie moka už savo studijas, taip pat vieną semestrą gauna fiksuoto dydžio kompensaciją (416 LTL); nuo 2011 m. pagal ES projektą „Studijų prieinamumo užtikrinimas specialiųjų poreikių turintiems studentams“ papildomų vienkartinį stipendijų sumą galima padidinti (520 LTL). Minėta parama skiriama specialiųjų poreikių turintiems studentams informacinės ir fizinės aplinkos pritaikymui.

Pagalba taip pat **prieinama klausos sutrikimų turintiems studentams**. 94 punkte pažymima,

kad „Fakultetas sudaro sąlygas mokytis klausos sutrikimų turintiems arba sunkiai girdintiems studentams“ ir kad „Lietuvių kalbos gestų studijų programos studentai arba Vilniaus apskrities gestų kalbos centro vertėjai padeda studentams su klausos sutrikimais jų studijų procese“.

91 ir 114 punktuose bei juos papildančiose 7, 9 ir 10 lentelėse ir 12 priede aptariamas programos nebaigusių studentų skaičius ir priežastys; nurodomos studijų nebaigimo priežastys – tai finansiniai įsipareigojimai, pasirengimo tokioms studijoms stoka, motyvacijos stoka ir t. t. 115 punkte pažymima, kad „nuo 2009 m., įvedus studijų finansavimą „krepšelio principu“ ir nuo 2010 m. – motyvacijos testą stojantiems studentams, „iškritimo“ rodiklis pastebimai sumažėjo.“

Nagrinėdama iškritimo priežastis ekspertų grupė sunerimo dėl to, kad nepaminėtas akademinis neadekvatumas arba netinkamumas pasirinktai profesijai. Per susitikimus su darbuotojais ir kitais asmenimis paaiškėjo, kad studentų „sukirtimo“ kuriuo nors etapu tradicijos nėra, dėl to ekspertų grupei kilo klausimas, ar akademiniai ir profesiniai standartai, kurių reikalaujama laikytis kitose Europos šalyse, yra taikomi VK.

Atsižvelgdama į Savianalizės suvestinėje nurodytą pagalbos lygį ekspertų grupė stebisi, kad tiek daug studentų (93 punkte nurodyta, kad 30 proc.) nebaigia studijų.

2.5.6 Tai, ar **studentų vertinimo sistema yra aiški, adekvati ir vieša**, aptariama Savianalizės suvestinės 103 ir paskesniuose punktuose. Pagrindiniai vertinimo metodai yra nurodyti 104 punkte, tai – „egzaminai, rašytiniai testai arba projektai; tarpinis vertinimas: žinių patikrinimas raštu arba žodžiu, testai, seminarai, rašto darbai, pristatymai, praktinės užduotys studijų metu ir savarankiškos užduotys“, į galutinį įvertinimą įeina „pusė užduočių, atspindinčių per studijuojamą dalyką įgytus praktinius įgūdžius ir gebėjimus (praktinių pavyzdžių analizė, problemų sprendimas, veiksmų strategija ir pan.)“.

Studentai su **vertinimo kriterijais** supažindinami kiekvieno semestro pradžioje, jie taip pat nurodomi dalyko programoje. 105 punkte taip pat pažymima, kad konkretūs vertinimo kriterijai pristatomi kiekvieno dalyko dėstymo pradžioje, prieš atliekant konkrečią užduotį studijų laikotarpiu dar kartą primenami.

Dėl **studentams teikiamo grįžtamojo ryšio** 106 ir 108 punktuose išsamiai aptariama grįžtamojo ryšio teikimo VK tvarka, įskaitant formą ir periodiškumą (106 punktas), veiksmingumą imantis priemonių pagal pateiktus atsiliepimus (107 punktas) ir tai, kaip jie prisideda prie darbo kokybės

gerinimo ir studentų motyvacijos didinimo (108 punktas). 109 punkte pažymima, kad grįžtamasis ryšys yra dvikryptis ir kad lygiai taip, kaip studentų gauti atsiliepimai, lektorių gauti atsiliepimai padeda kelti dėstymo kokybę ir tuo pačiu gerinti bendrus rezultatus.

Nemažai aptariamas **baigiamųjų darbų vertinimas**. Savianalizės suvestinėje (110 punktas ir 13 priedas) nurodoma, kad šį vertinimą prižiūri „Aukštos kvalifikacijos komisija“, kuri analizuoja kiekvieną baigiamąjį darbą. Ekspertų grupei abejonių kelia tai, kad visi baigiamieji darbai nuolat įvertinami aukštais balais, mažesnis balas negu 5 niekada nebuvo skirtas – tai matyti iš 13 priede pateikto grafiko. Akivaizdu, kad egzistuoja tam tikras antrinis vertinimas, tai ekspertų grupė sveikina. Savo pastabose, kurias pateikė gavusi šių Vertinimo išvadų projektą VK prašo atsižvelgti į tai, kad „studentams, kurių darbas įvertinamas mažesniu balu negu 5, neleidžiama ginti savo darbo, todėl vertinimo skiltyje nėra žemesnio balo už 5. Kiekvienais metais 2–3 šios studijų programos studentams neleidžiama gintis savo darbų.“ Ekspertų grupė dėkoja už šį paaiškinimą, nes jis Savianalizės suvestinėje nebuvo pateiktas.

Iš Savianalizės suvestinės ne visada aišku, ar baigiamasis darbas, apie kurį kalbama yra „pedagogikos studijų baigiamasis darbas“ (už kurį skiriami 3 kreditai), ar „profesinio bakalauro baigiamasis darbas“ (už kurį skiriami 9 kreditai), ar omenyje turimi abiejų pobūdžių darbai; ekspertų grupė rekomenduoja apsvastyti galimybę kalbant apie pedagoginės praktikos baigiamąjį darbą vartoti kitokį pavadinimą (pavyzdžiui, „Profesinio darbo *portfolio*“).

Dėl taikomo kitų programos aspektų vertinimo modelio, studijų programos praktikai (Savianalizės suvestinės 39 punktas) skiriami 34 kreditai (Pažintinė praktika: 4 kreditai; Mokomoji praktika: 6 kreditai ir Profesinė praktika: 24 kreditai). Vis dėlto neaišku, ar praktikai tradiciškai yra taikoma tokio paties lygio priežiūra ir tikrinimas, kaip baigiamajam darbui. Savianalizės suvestinėje trūksta duomenų apie tai, koks vertinimo būdas yra taikomas (kaip studentai yra vertinami, kas juos vertina, kaip dažnai jie yra lankomi, kaip ilgai prižiūrimi, kaip užtikrinama, kad skirtingų stebėtojų ir skirtingoje aplinkoje ir apskrityse visoje Lietuvoje atliekami vertinimai atitiktų tuos pačius standartus). Gali būti, kad VK laikosi labai kompleksiško, sisteminio požiūrio į šį vertinimą ir jo standartizavimą, tačiau tai nebuvo aprašyta.

Šiuos klausimus nagrinėjant per susitikimus su darbuotojais, studentais, absolventais ir socialiniais partneriais, ekspertų grupei paaiškėjo, kad šis vertinimas yra nepakankamai griežtas, kad mokytojai praktikos atlikimo vietose yra menkai parengiami arba visai nerengiami atlikti savo vertinimo funkcijų, kad įvairiose situacijose, įvairių institucijos darbuotojų taikomi metodai

yra skirtingi ir kad apskritai trūksta šios programos dalies vertinimo standartizavimo (palyg. su 2.2.3 skyriumi). Pavyzdžiui, per susitikimą su darbdaviais / absolventais ekspertų grupė nustatė, kad pusė jų dirba praktikos kuratoriais. Viena iš šių kuratorių ikimokyklinio ugdymo įstaigoje dirbo vos dvejus metus, kai buvo paprašyta priimti ir vertinti VK studentus. Ji nebuvo niekaip apmokyta, išskyrus tai, kad ikimokyklinės institucijos vadovas jai pateikė mokymo programą ir vertinimo priemonę ir paprašė imtis priežiūros ir vertinimo pareigų.

Dėl pirmiau pateikto pavyzdžio (kai kuratoriumi dirba tik dvejų metų patirtį turintis asmuo) VK, gavusi Vertinimo išvadų projektą, pateikė pastabas („Atsakymai“), kuriose nurodė: „mes manome, kad paminėtas atvejis buvo išimtis“. Toliau paaiškinta, kad „fakultetas neturi teisės kištis į kitos institucijos vidaus tvarką ar nuostatus, nes būtent ikimokyklinė institucija skiria mentorius...“. Ekspertų grupė mano, kad VK, kaip akredituojanti institucija, yra visapusiškai atsakinga už kiekvieną akademinio vertinimo aspektą ir už to proceso kokybės kontrolę. Ekspertų grupė net ik **nesutinka** su tuo, kad „fakultetas neturi teisės kištis į kitos institucijos vidaus tvarką ar nuostatus“, bet ir mano, kad fakulteto ir VK **pareiga ir prievolė** yra užtikrinti, kad visiems, kas vertina VK studentus, būtų taikomi griežčiausi standartai – tai turi galioti visiems mentoriams, jų apmokymui ir standartams, kurių jie laikosi. Dėl šio aspekto ekspertų grupei malonu pažymėti, kad mentorių mokymai rengiami kiekvienais metais.

Ekspertų grupė labai nusivylė tuo, kad į vertinimą ir profesinio laipsnio, kurį gavusieji tampa auklėtojais, galinčiais dirbti ne tik Europos Sąjungos, bet ir kitose valstybėse, suteikimą žvelgiama taip atsainiai. Kaip jau buvo paminėta, didžiausią nerimą ekspertų grupei sukėlė tai, kad didelė dalis balo skiriama už atlikto darbo aprašymą ataskaitoje ir viešą atliktų užduočių pristatymą, o ne už faktinį praktinį darbą.

2.5.7 Dėl to, ar daugumos absolventų profesinė veikla atitinka programos vykdytojų lūkesčius, 121 punkte pažymima, kad „daugiau kaip 70 proc. socialinių partnerių atstovų (švietimo institucijų vadovų) yra visiškai patenkinti VK rengiamų specialistų studijų kokybe ir mielai įdarbintų šio VK fakulteto absolventus, jei jiems trūktų specialistų“. Per susitikimus su darbuotojais ir socialiniais partneriais ekspertų grupė surinkto šią nuomonę patvirtinančių įrodymų. Taip pat buvo pažymėta (122 punktas), kad programos absolventai gana greitai susiranda darbą (per vienus arba dvejus metus), daugelis absolventų nurodo, kad buvo priimti į darbą iš pat pradžių, dar atliekant praktiką. 13 lentelėje parodyta, kad absolventų įsidarbinimo rodikliai per paskutinius metus kilo, 2012 m. sudarė kiek mažiau negu 90 proc.

126 punkte nurodyta, kad apie 10 proc. visų absolventų tęsia savo studijas universitetuose, apie 6 proc. susiranda darbą užsienyje. Bent 12 proc. dirba kitose srityse negu įgijo kvalifikaciją.

2.5.8 Dėl stipriųjų ir silpnųjų aspektų Savianalizės suvestinėje nurodomi du „pranašumai“, būtent:

- Ikimokyklinio ugdymo studijų programą renkasi motyvuoti studentai (reikia išlaikyti motyvacijos testą).
- Sukurta paramos studentams sistema.

Ekspertų grupė mano, kad pirmame punkte nurodytas dalykas turėtų būti įprastas tokiai programai, todėl jo nederėtų priskirti prie stipriųjų aspektų. Ekspertų grupė įsitikimo, kad yra sukurta paramos studentams įvairiose srityse sistema ir dėl to pripažįsta antrąją sritį, nurodytą kaip stiprusis aspektas. Ekspertų grupė tikrai sutinka, kad vienintelis Savianalizės suvestinėje nurodytas „trūkumas“ (t. y. „silpnasis aspektas“) (būtent „Nepakankamas studijų programos tarptautiškumo didinimas“) iš tikrųjų yra esminis trūkumas, darantis žalą programai ir dėstytojui, ir programą pasirinkusių studentų požiūriu.

Dėl vienintelės pasiūlytos „Tobulinamosios priemonės“ (būtent „įgyvendinti projektą „Vilniaus kolegijos / Taikomųjų mokslų universiteto Pedagogikos fakulteto studijų tarptautiškumo didinimas“) ekspertų grupė norėtų matyti sąrašą konkrečių priemonių, kurių fakultetas įsipareigoja imtis pats užuot tikėjęsis, kad šie klausimai bus išspręsti projektu.

Ekspertų grupės nuomone **stiprusis** šios programos **aspektas** yra vietų paklausos lygis tokiu metu, kai daugelio konkuruojančių programų paklausa labai sumažėjo. Per vizitą institucijoje (ir pastabose dėl šių Vertinimo išvadų projekto) VK pateikė šią lentelę:

Metai	Nuolatinės studijos	Iššestinės studijos
2007	33	36
2008	62	40
2009	70	41
2010	33	25
2011	30	26
2012	24	28
2013	30	32

VK pabrėžia, kad „Taikomųjų mokslų universiteto ikimokyklinio ugdymo studijų programa yra populiari Lietuvoje ir kad tai vienintelė programa, kurioje vykdomi studentų priėmimo planai. Taip pat 92,73 proc. absolventų per paskutinius akademinius metus arba per metus po studijų baigimo surado darbą, dauguma jų pagal specialybę“. Jie nurodo, kad „2013 m. Švietimo ir mokslo ministerija Švietimo ir mokymo srities grupei skyrė 155 valstybės finansuojamas vietas. Iš jų 79 valstybės finansuojamos vietos, t. y. 51 proc. visų pedagogikos studijų vietų, skirtos Taikomųjų mokslų universitetui“. Remdamiesi tuo jie tvirtina, kad „šie skaičiai rodo, jog studijų programa ir jos įgyvendinimas yra aukštos kokybės ir atitinka Europos kvalifikacijų sandaros 6 lygį“. Ekspertų grupė nesutinka, kad programos populiarumas yra tinkamas kriterijus kokybei arba programos vietai Europos kvalifikacijų sandaroje pagrįsti.

Dar vienas **stiprusis aspektas** yra įvairios paramos priemonės, kurios prieinamos programos studentams.

Atsižvelgdama į Savianalizės suvestinėje nurodytą paramos lygį ekspertų grupė stebisi, kad tiek daug studentų (93 punkte nurodyta, kad 30 proc.) nebaigia studijų.

Nemažus programos **silpnuosius aspektus** atspindi baigiamųjų darbų pavadinimai ir struktūra. Šiuo aspektu negauta duomenų, kad būtų buvęs atliktas 2006 m. rekomenduotas nuodugnus peržiūrėjimas, baigiamųjų darbų kokybė ir struktūra neatitinka to lygio, kurio būtų galima tikėtis iš mokslinių darbų, už kuriuos suteikiamas laipsnis.

Ekspertų grupei nerimą kėlė tai, kad nagrinėjant priežastis, dėl kurių studentai palieka programą, nepaminėtas akademinis neadekvatumas arba netinkamumas pasirinktai profesijai. Per susitikimus su dėstytojais ir kitais asmenimis paaiškėjo, kad studentų „sukirtimo“ kuriuo nors etapu tradicijos nėra. Dėl to ekspertų grupei kilo klausimų, ar akademinių ir profesinių standartų, kurių reikalaujama kitose Europos šalyse, VK yra laikomasi.

Ekspertų grupei kelia abejonių tai, kad visi baigiamieji darbai nuolat įvertinami aukštais balais, mažesnis balas negu 5 niekada nebuvo skirtas.

Dėl praktikos daugiausia abejonių ekspertų grupei sukėlė tai, kad didelė dalis balo skiriama už atlikto darbo aprašymą ataskaitoje ir viešą pristatymą, o ne už faktinį praktinį darbą.

2.6 Programos vadyba

2.6.1 Dėl to, ar **atsakomybė už sprendimus ir programos įgyvendinimo stebėseną yra aiškiai paskirstyta**, Savianalizės suvestinės 132 punkte nurodoma, kad „atsakomybės paskirstymas VK laikantis subsidiarumo principo užtikrina veiksmingą ir racionalų studijų programų valdymą“. Toliau šiame punkte nurodoma, kad „taisyklių dėl studijų programų rengimo, įgyvendinimo ir tobulinimo, dokumentai (VK kokybės vadovas PA_07 „Studijų programų valdymas“) ir nuoseklus jų taikymas leidžia užtikrinti įvairių valdymo lygmenų sąveiką“. 145 punkte pažymima, kad studijų programos dėstytojai mano, jog „atsakomybė už studijų programos įgyvendinimo kokybę yra paskirstyta tinkamai“.

Ekspertų grupės nuomone įdomu, kad 132 punkte paminėtas subsidiarumas, juolab, kad ekspertų grupė surinko įrodymų, kad centrinė VK administracija per menkai dalyvauja šioje programoje. 136 punkte pažymėta dekanų ir prodekanų atsakomybė. Ekspertų grupei susidarė įspūdis, kad programą valdyti yra palikta dekanui ir fakultetui, ir nors toks sprendimas gali atrodyti pagrįstas, jei vadovaujamasi subsidiarumo principu, tai kitas funkcijas atliekančių asmenų neatleidžia nuo atsakomybės visapusiai vykdyti su pagalba fakultetui susijusias savo funkcijas. Nematyti, kad būtų stengiamasi reikšmingai investuoti į patalpas, infrastruktūrą ar remti šią programą. Be to priešingai tam, kas parašyta antroje pirmiau pateiktoje citatoje, ekspertų grupė surinko duomenų, kad apie VK kokybės vadovą yra labai menkai žinoma. Negauta jokių duomenų, kad VK kokybės valdymo skyrius kokiu nors būdu prisidėjo prie Savianalizės proceso arba padėjo jį vykdyti. Kokybės valdymo skyrius visoje Savianalizės suvestinėje paminėtas tik šį vieną kartą. Nors 141, 147 ir 157 punktuose aptariami dalykai yra susiję su centralizuotomis kokybės vadybos VK gerinimo sistemomis, ekspertų grupė negavo jokių duomenų, iš kurių būtų matyti, kad šis įsipareigojimas padėjo patobulinti fakulteto sistemas. VK centrinė administracija, kokybės vadovas arba kokybės skyrius nerengė jokių mokymų Savianalizės suvestinės rengėjams. Dėl šių priežasčių nestebino 133 punkte pateiktas teiginys, kad „pagrindinis įgyvendinantis skyrius“, atsakingas už kokybės stebėseną, vertinimą ir analizę yra Pedagogikos / Psichologijos katedra. 133 ir paskesniuose punktuose išvardijamos su šiuo darbu susijusios užduotys, o 135 punkte nurodoma, kad „remiantis studijų kokybės tyrimo išvadomis, yra numatomos priemonės studijų programos kokybei užtikrinti“ ir pažymima, kad „pokyčiai yra nuolat diegiami ir tvirtinami VK Rektoriatui įsakymais“.

Ekspertų grupė mano, kad VK centrinė administracija, kokybės vadovas ir kokybės valdymo skyrius turi labiau padėti fakulteto darbuotojams, kurie jau dabar stengiasi kurti kokybės kultūrą.

2.6.2 Savianalizės suvestinėje pabrėžiama, kad **informacija ir duomenys apie programos įgyvendinimą yra reguliariai renkami ir analizuojami**. 148 punkte konstatuojama, kad savianalizė yra svarbiausia vidaus kokybės užtikrinimo sistemos dalis. Tuo tarpu 149 punkte nurodoma, kad „kiekviena veiklos sritis yra apibrėžiama pagal tam tikrus veiklos kriterijus ir rodiklius“ ir pažymima, kad „savianalizė atliekama kiekvienu lygmeniu: dėstytojų, katedros, fakulteto, skyriaus ir VK“. Šis darbas atliekamas kasmet „siekiant nuolat gerinti kokybę“. 149 punkte atitinkami procesai aprašomi išsamiau. Dėl Ikimokyklinio ugdymo pedagogikos studijų programos Savianalizės suvestinės 150 punkte nurodoma, kad

Kasmet renkami ir analizuojami duomenys apie studentų ir dėstytojų judumą, studentų skaičius pokytis, įstojusių studentų skaičius, pažanga ir pasiekimai, absolventų įsidarbinimas, fakulteto dėstytojų profesiniai pasiekimai, taikomųjų mokslų plėtojimas, realieji ištekliai, parama studentams, ryšiai su Lietuvos ir užsienio partneriais. Visi šie duomenys pateikiami, lyginami ir vertinami fakulteto ir kolegijos metinėse ataskaitose. Visi fakulteto absolventų kontaktiniai duomenys yra saugomi, palaikomi reguliarius dalykiniai ryšiai. Stebima, kaip absolventai įsitvirtina darbo rinkoje, kaip klostosi jų karjera.

2.6.3 Dėl to, ar **vidaus ir išorinio programos vertinimo rezultatai yra naudojami programai tobulinti** Savianalizės suvestinės 9 punkte nurodoma, kad VK įdiegė kokybės užtikrinimo sistemą, remdamasi Europos aukštojo mokslo kokybės užtikrinimo nuostatomis ir gairėmis (ENG, angl. *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*). Tačiau, kaip jau minėta 2.5.3 skyriuje, ekspertų grupė gavo labai mažai duomenų, kad VK būtų įgyvendinusi Bendro studijų programos vertinimo, atlikto 2005 m. ir paskelbto 2006 m., rekomendacijas. Jeigu VK būtų tai padariusi, ekspertų grupė įsitikintų, kad programa dabar veikia daug aukštesniu kokybės lygmeniu.

Savianalizės suvestinės 137 punkte pažymima, kad Pedagogikos fakulteto vidaus kokybės užtikrinimo sistema yra neatskiriama VK kokybės užtikrinimo sistemos dalis.

Savianalizės suvestinės 138 punkte pabrėžiama, kiek įvairių vertinimų yra atliekama kasmet siekiant gerinti kokybę. 146 punkte pažymimas Studijų programos komitetui tenkantis vaidmuo, kad jis „analizuoja informaciją apie studijų programą ir jos įgyvendinimą, jos silpnuosius aspektus, teikia pasiūlymus dėl jų pašalinimo ir studijų programos atnaujinimo“. Remiantis

Savianalizės suvestinė (146 punktą) tai garantuoja „veiksmingą Komiteto narių ir dėstytojų, atsakingų už dėstomojo dalyko turinį, studijų metodus, metodinę medžiagą, dalyko studijų rezultatus, tarpusavio grįžtamąjį ryšį“.

2.6.4 Dėl to, kiek į **vertinimo ir tobulinimo procesus yra įtraukiami socialiniai dalininkai**, 92 punkte pažymima, kiek VK studentų atlieka savo apklausas studijų kokybės srityje. Savianalizės suvestinės 13 punkte pažymima, kad studentų interesams atstovauja VK Studentų taryba, kuri juridškai yra nepriklausoma. Studentų taryba deleguoja vieną narį į VK valdybą ir aštuonis studentus į Akademines tarybą (jie sudaro 25 proc. Akademinių tarybos narių). Studentai taip pat siūlo, kaip gerinti ir tobulinti studijų programą ir savo pasiūlymams aptarti susitinka su dekanu. Savianalizės suvestinėje (31 punktą) nurodoma, kad socialiniai dalininkai reguliariai dalyvauja katedros susitikimuose. Visų pirma, socialiniai partneriai dalyvauja vertinant praktiką, dalyvauja baigiamųjų darbų vertinime. 139 punkte išsamiai aptariami atitinkami procesai, vadinami „reguliaria studijų programos stebėseną“; per ją ir retrospektyviai, ir perspektyviai atsižvelgiama į studentų, dėstytojų, socialinių partnerių pastabas ir nuomonę.

Socialinių partnerių vaidmuo ir funkcijos bendradarbiaujant su fakultetu ir teikiant jam rekomendacijas įvairiais klausimais, daugiausia dėl programos tobulinimo, aptarti Savianalizės suvestinės 152 ir 153 punktuose (taip pat 14 priede, kuriame pateikiami labai įdomūs apklausos rezultatai).

2.6.5 Dėl to, ar **vidaus kokybės užtikrinimo priemonės yra veiksmingos ir efektyvios**, Savianalizės suvestinės 154, 155, 156 ir 157 punktuose pažymimos įdiegtos sistemos duomenims rinkti, analizuoti, platinti ir skleisti. 158 punkte pažymima, kaip ši informacija yra naudojama ir programai tobulinti, ir stengiantis VK suteikti konkurencinio pranašumo rinkoje. Pagrindiniai rodikliai, naudojami kitiems fakulteto veiklos sėkmingumo aspektams vertinti, yra išvardyti 159 punkte (kai kurie jų Savianalizės suvestinėje jau minėti ir kiekybiškai apibrėžti kituose punktuose), šiame punkte nedaroma jokių išvadų dėl išvardytų rodiklių.

2.6.6 Dėl **stipriųjų aspektų**, Savianalizės suvestinėje kaip „pranašumas“ įvardijama tai, kad veikia vidaus kokybės užtikrinimo sistema, kurioje aiškiai įvardyti atsakingi asmenys ir dalyvauja visi socialiniai dalininkai. Ekspertų grupė mano, kad visa tai yra būtina programai, kuri, kaip teigiama, yra grindžiama ESG, ir nemano, kad tai yra ypatingas „pranašumas“, kaip tvirtina Savianalizės suvestinės rengėjai.

Savianalizės suvestinės rengėjai nurodė vienintelį „**silpnąjį aspektą**“ („trūkumą“), būtent tai, kad „vidaus komunikacinė sistema neatitinka ugdymo proceso dinamikos“. Ekspertų grupė visiškai sutinka su šiuo vertinimu ir, kaip jau nurodė šių išvadų įžangoje, mano, kad silpnos VK komunikacinės ir IT sistemos tikrai trukdo veiksmingai dėstyti šią programą. Dėl šios priežasties ekspertų grupė neturi jokių priekaištų dėl siūlomos „Tobulinamosios priemonės“, susijusios su vidaus komunikacinės sistemos trūkumų šalinimu.

Ekspertų grupė mano, kad **stiprusis VK aspektas** yra tai, kad kasmet atliekami įvairūs vertinimai kokybei gerinti.

Ekspertų grupė visiškai sutinka su vidiniu vertinimu, kad Komunikacinės ir IT sistemos **silpnieji aspektai** trukdo VK veiksmingai vykdyti šią programą.

III. REKOMENDACIJOS

1. Ekspertų grupė labai rekomenduoja VK centrinei administracijai ir vadovams sutvarkyti esamas patalpas ir padaryti jas tinkamas, kad Kolegija galėtų toliau dėstyti pedagogikos programas.
2. Ekspertų grupė **rekomenduoja** VK centrinei administracijai, kokybės vadovui ir kokybės valdymo skyriui daugiau padėti fakulteto darbuotojams, kurie stengiasi kurti kokybės kultūrą.
3. Ekspertų grupė reikalauja atlikti nuodugnę programos peržiūrą, kad ši programa būtų pertvarkyta ir taptų tokia studijų programa, kurioje svarbiausias ankstyvosios vaikystės pedagogikos studijų dalykas būtų vaikas.
4. Ekspertų grupė **rekomenduoja** apsvastyti galimybę šiai programai suteikti tinkamesnį ir pozityvesnį pavadinimą, pavyzdžiui, „Ankstyvosios vaikystės ugdymo ir auklėjimo pedagogika“, „Ankstyvosios vaikystės pedagogika“ arba „Ugdymo ankstyvaisiais metais pedagogika“.
5. Ekspertų grupė **rekomenduoja** aiškiau apibrėžti tikslinę grupę (0–7 metų amžiaus vaikai), bei aplinką, kuriai pedagogai rengiami (ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo).
6. Ekspertų grupė **rekomenduoja** skatinti VK darbuotojus labiau viešinti savo mokslinius tyrimus pedagogikos ir ankstyvojo vaikų ugdymo srityse ir duoti juos savo studentams aktyviau

naudoti.

7. Ekspertų grupė **rekomenduoja** fakultetui išsamiai peržiūrėti baigiamųjų darbų vaidmenį programoje, atsižvelgiant į jų struktūrą, studijų gilumą, ugdomus mokslinių tyrimų įgūdžius ir profesijos, kurią absolventai rengiasi įgyti, poreikius. Reikėtų aiškiau ir griežčiau susitelkti į mokslinius tyrimus, daugiau dėmesio skirti mokslinių tyrimų temoms ir išvadų, paremtų tyrimo rezultatais, formulavimui – ar nustatyti faktai atitinka kitų asmenų atliktus darbus, ar yra jiems priešingi. Taip pat daugiau dėmesio reikia skirti mokslinių tyrimų etikos klausimams, kai šie tyrimai yra susiję su jaunais arba pažeidžiamais subjektais.

8. Ekspertų grupė **labai rekomenduoja** iš esmės peržiūrėti praktikos vietą programoje, ypač jos vertinimą, Kolegijos praktikos vadovų ir mentorių vaidmenį ją vertinant, aplinkos, kurioje konkretūs studentai atsiduria, įvairovę; standartai, kurių reikalaujama ir vertinimas (naudojant visus galimus balus) turi būti standartizuoti ir galioti visokiai aplinkai, visiems prižiūrintiems ir kuruojantiems darbuotojams.

IV. SANTRAUKA

Pagrindiniai teigiami ir neigiami kiekvienos programos vertinimo srities aspektai ir pagrindinės studijų programos kokybės gerinimo rekomendacijos.

2.1 Programos tikslai ir studijų rezultatai

Ekspertų grupė mano, kad metinis programos vertinimas, analizė ir tikslinimas yra labai sveikintinas ir yra ypač **pozityvus** šios programos **aspektas**. Ji pritaria tam vaidmeniui, kuris šiame procese tenka studentams ir socialiniams dalininkams.

Ekspertų grupė **stipriuoju aspektu** laiko VK ir kitų ikimokyklinio ugdymo pedagogikos programų vykdytojų ryšius, ypač įdiegtą abipusio kvalifikacijų pripažinimo tvarką, suteikiančią tam tikrą studentų judumo tarp programų galimybę.

Ekspertų grupė pažymi tai, kaip VK stengėsi patenkinti regiono poreikius, įskaitant kalbines mažumas, ir tikisi, kad institucija šiose srityje toliau darys pažangą ir tai bus pripažįstama jos stipriuoju aspektu.

Dėl **neigiamų** su programos tikslais ir studijų rezultatais susijusių **aspektų**, ekspertų grupės nerimą kelia su tikslais, uždaviniais ir rezultatais susijusi didelė painiava; ji nemano, kad programoje daugiausia dėmesio skiriama studijų rezultatams: nei turinio, nei programos dėstytojų, nei programos vertinimo prasme.

2.2 Programos sandara

Ekspertų grupė mano, jog yra sunku įvardyti tikrai stiprius šios programos studijų turinio aspektus ir apskritai ekspertų grupei didelį nerimą kelia nustatyti silpnieji aspektai. Visų pirma, jai nerimą kelia tai, kad ši programa orientuota į turinį ir nepakankamai orientuota į vaiką, o taip turėtų būti programoje, kuri sukurta siekiant patenkinti ikimokyklinio ugdymo pedagogų poreikius. Ekspertų grupė mano, kad daugelis studijų sričių (pavyzdžiui, „Filosofijos įvadas“, „Antropologijos įvadas“) parengti ne specialiai šiai programai ar sudaryti taip, kad atitiktų ikimokyklinio ugdymo pedagogų poreikius.

Ekspertų grupės labai daugeliu atveju neįtikino tai, kad taikomomis vertinimo priemonėmis pakankamai tiksliai įvertinama, kaip studentas parodo, ar pasiekė numatomus studijų rezultatus.

Ekspertų grupei didelį nerimą kelia tai, kad didelę profesinio laipsnio dalį lemia praktikos aprašymas, o ne pati profesinė praktika ir kad vertinant tiek daug dėmesio skiriama ataskaitai / pristatymui, o ne profesinės praktikos kokybei. Ekspertų grupė mano, kad studentų mokymasis praktikos metu turėtų būti įvairesnis tiek aplinkos, tiek jų kaip auklėtojų mokymosi bei patirties požiūriais.

Programos turinys, sandara, studijų rezultatai ir jų vertinimo būdas bei nepakankamas standartizavimas sukėlė ekspertų grupės abejonių, ar šią programą pagal Europos kvalifikacijų sandarą galima priskirti prie 6 lygio.

2.3 Personalias

Ekspertų grupės nuomone personalo įtraukimo į judumo programas, seminarus, personalo mainus, t. t. ir personalo ugdymo programas lygis yra **stiprusis aspektas**.

Ekspertų grupei nerimą kelia tai, kad personalas regis nemoka užsienio kalbų tiek, kad galėtų visapusiškai naudotis ryšių su tarptautiniais partneriais ir bendros veiklos teikiama nauda. Ekspertų grupė mano, jog tai, kad tik nedidelė ikimokyklinės pedagogikos programą dėstančių dėstytojų dalis yra patys kvalifikuoti dėstyti tokiu lygmeniu, yra „**silpnasis aspektas**“. Ekspertų

grupė nerimauja dėl to, kad tik keletas personalo narių turi dėstyto tokiu lygmeniu patirties (ypač nesenos patirties). Ekspertų grupė su nerimu pažymėjo, kad mažai personalo narių (net ir tie, kurie pradinę kvalifikaciją įgijo ankstyvojo ugdymo srityje) ir toliau domisi šia sritimi ją studijuodami pagal magistrantūros arba doktorantūros programas ar toliau nagrinėdami mokslinėje veikloje.

2.4 Materialieji ištekliai

Ekspertų grupė džiaugiasi galėdama pažymėti, kad pasirašyta daug sutarčių dėl „edukacinės, mokymo ir profesinės veiklos praktikos“, pateikiami lopšelių, darželių, ikimokyklinių institucijų, taip pat specialiųjų poreikių turintiems vaikams skirtų institucijų pavyzdžiai.

Kita vertus, ekspertų grupei didelį nerimą kėlė turimų patalpų kokybė, akivaizdūs infrastruktūros – ir IT, ir kitų priemonių, galinčių padėti studijuoti tam tikrus studijų srities dalykus, – trūkumai.

Ekspertų grupė pažymi, jog yra labai susirūpinusi dėl fizinių išteklių ir auditorių apleistumo, dėl to, kad programa dėstoma tokiomis pasenusiomis priemonėmis ir dar pripažįstama, jog ištekliai neatitinka reikalavimų. Iš esmės ekspertų grupė susidarė nuomonę, kad tokiais ribotais ir pasenusiais ištekliais programos kokybiškai dėstyti neįmanoma.

2.5 Studijų procesas ir studentų vertinimas

Ekspertų grupės nuomone **stiprusis** šios programos **aspektas** yra vietų paklausos lygis tokiu metu, kai daugelio konkuruojančių programų paklausa labai sumažėjo. Dar vienas **stiprusis aspektas** yra įvairios paramos priemonės, kurios prieinamos programos studentams.

Atsižvelgdama į Savianalizės suvestinėje nurodytą įvairią pagalbą, ekspertų grupė stebisi, kad tiek daug studentų (93 punkte nurodyta, kad 30 proc.) nebaigia studijų. (Iš dalies tai gali būti susiję su kitais veiksniais, pavyzdžiui, menkais ištekliais ir programos kokybe).

Ekspertų grupei nerimą kėlė tai, kad nagrinėjant priežastis, dėl kurių studentai palieka programą, nepamirėtas akademinis neadekvatumas arba netinkamumas pasirinktai profesijai. Per susitikimus su dėstytojais ir kitais asmenimis paaiškėjo, kad studentų „sukirtimo“ kuriuo nors etapu tradicijos nėra. Dėl to ekspertų grupei kilo klausimų, ar akademinų ir profesinių standartų, kurių reikalaujama kitose Europos šalyse, VK yra laikomasi.

Nemažus programos silpnuosius aspektus atspindi baigiamųjų darbų pavadinimai ir struktūra. Šiuo aspektu nematyti, kad būtų buvęs atliktas per ankstesnį 2006 m. vertinimą rekomenduotas nuodugnus jų peržiūrėjimas, darbų kokybė ir struktūra neatitinka to lygio, kurio būtų galima tikėtis iš mokslinių darbų, už kuriuos suteikiamas laipsnis, ypač 6 lygio.

Ekspertų grupei kelia abejonių tai, kad visi baigiamieji darbai nuolat įvertinami aukštais balais, mažesnis balas negu 5 niekada nebuvo skirtas.

Dėl praktikos daugiausia abejonių ekspertų grupei sukėlė tai, kad didelė dalis balo skiriama už atlikto darbo aprašymą ataskaitoje ir viešą pristatymą, o ne už faktinį praktinį darbą. Ekspertų grupė mano, kad tokią praktiką reikia iš esmės keisti.

2.6 Programos vadyba

Ekspertų grupė sutinka, kad stiprusis VK aspektas yra tai, kad kasmet atliekami įvairūs vertinimai kokybei gerinti.

Ekspertų grupė visiškai sutinka su vidiniu vertinimu, kad Komunikacinės ir IT sistemos **silpnieji aspektai** trukdo VK vykdyti šią programą.

Ekspertų grupė mano, kad VK centrinė administracija, kokybės vadovas ir kokybės valdymo skyrius turi labiau padėti fakulteto darbuotojams, kurie jau dabar stengiasi kurti kokybės kultūrą.

V. APIBENDRINAMASIS ĮVERTINIMAS

Vilniaus kolegijos studijų programa *Ikimokyklinio ugdymo pedagogika* (valstybinis kodas – 653X11003) vertinama neigiamai.

Eil. Nr.	Vertinimo sritis	Srities įvertinimas, balais*
1.	Programos tikslai ir numatomi studijų rezultatai	2
2.	Programos sandara	1
3.	Personalas	2
4.	Materialieji ištekliai	1
5.	Studijų eiga ir jos vertinimas	2
6.	Programos vadyba	2
	Iš viso:	10

* 1 - Nepatenkinamai (yra esminių trūkumų, kuriuos būtina pašalinti)

2 - Patenkinamai (tenkina minimalius reikalavimus, reikia tobulinti)

3 - Gerai (sistemiškai plėtojama sritis, turi savitų bruožų)

4 - Labai gerai (sritis yra išskirtinė)

<...>
