MYKOLO ROMERIO UNIVERSITETAS
POLITIKOS IR VADYBOS FAKULTETAS
POLITIKOS MOKSLŲ INSTITUTAS

MANTĖ GASIŪNAITĖ

LIETUVOS STUDIJŲ KOKYBĖS UŽTIKRINIMO POLITIKA IR PROBLEMOS

Magistro baigiamasis darbas

Vadovė
Lekt. dr. *Inga Juknytė-Petreikienė*

VILNIUS
2014

MYKOLO ROMERIO UNIVERSITETAS

POLITIKOS IR VADYBOS FAKULTETAS

POLITIKOS MOKSLŲ INSTITUTAS

LIETUVOS STUDIJŲ KOKYBĖS UŽTIKRINIMO POLITIKA IR PROBLEMOS

Švietimo politikos ir vadybos magistro baigiamasis darbas

Studijų programa *(621L20009)*

Vadovas

_____ lekt. dr. *Inga Juknytė-Petreikienė*

2014 -

Recenzentas

_____

2014

Atliko

_____ stud. M. Gasiūnaitė

2014

VILNIUS

2014

TURINYS

TRUMPINIŲ SĄRAŠAS....4
PAVEIKSLŲ SĄRAŠAS....5
LENTELIŲ SĄRAŠAS....6
PRIEDŲ SĄRAŠAS....7
ŽODYNĖLIS....8
ĮVADAS....9
1. LIETUVOS STUDIJŲ KOKYBĖS UŽTIKRINIMO POLITIKOS CHARAKTERISTIKOS....13
1.1. Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politika europiniame kontekste....13
1.1.1. Tarptautiniai ir nacionaliniai politiniai susitarimai dėl studijų kokybės užtikrinimo svarbos....13
1.1.2. Siekiai ir iššūkiai studijų kokybės užtikrinimui....18
1.2. Studijų kokybės ir jos užtikrinimo sampratos problematika....26
1.3. Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos dimensijos....31
1.3.1. Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos kaita ir tendencijos (2009 m. AM reforma)....31
1.3.2. Vidinės studijų kokybės užtikrinimo sistemos svarba....33
1.3.3. Išorinis studijų kokybės užtikrinimas, kaip politinių priemonių ir metodų sistema....38
1.4. Dabartinis Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelis....43
2. LIETUVOS STUDIJŲ KOKYBĖS UŽTIKRINIMO POLITIKOS MODELIO TINKAMUMO ĮVERTINIMO TYRIMO METODOLOGIJA....46
2.1. Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio tinkamumo įvertinimo tyrimo dizainas....46
2.2. Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio tinkamumo įvertinimo tyrimo imčių charakteristikos....47
2.3. Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio tinkamumo įvertinimo tyrimo instrumento pagrindimas....49
3. LIETUVOS STUDIJŲ KOKYBĖS UŽTIKRINIMO POLITIKOS MODELIO TINKAMUMO ĮVERTINIMO TYRIMO REZULTATŲ PRISTATYMAS IR APTARIMAS....50
3.1. Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio tinkamumo įvertinimo tyrimo respondentų ir tyrimo rezultatų analizės charakteristikos....50
3.2. Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio tinkamumo įvertinimo tyrimo rezultatai....52
3.3. Diskusija....80
IŠVADOS....85
REKOMENDACIJOS....87
LITERATŪROS SĄRAŠAS....89
SANTRAUKA....95
SUMMARY....96

TRUMPINIŲ SĄRAŠAS

AM – aukštasis mokslas
AMĮ – Aukštojo mokslo įstatymas (2000)
BVP – Bendras vidaus produktas
ES – Europos Sąjunga
ESG – The Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (liet. Europos aukštojo mokslo kokybės užtikrinimo nuostatos ir gairės)
EUA – European Universities Association (liet. Europos universitetų asociacija)
EQAF – European Quality Assurance Forum (liet. Europos kokybės užtikrinimo forumas)
EQAR – European Quality Assurance Register (liet. Europos kokybės užtikrinimo agentūrų registras)
ENQA – European Association for Quality Assurance in Higher Education (liet. Europos kokybės užtikrinimo asociacija)
ECTS – European Credit Transfer and Accumulation System (liet. Europos kreditų perkėlimo ir kaupimo sistema)
EKS – Europos kvalifikacijų sąrangos sistema
EAME – Europos aukštojo mokslo erdvė
ESU – European Students Union (liet. Europos studentų sąjunga)
EURASHE – European Association of Institutions in Higher Education (liet. Europos aukštojo mokslo institucijų asociacija)
EBPO – Tarptautinė ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacija
LSD – Lietuvos statistikos departamentas
MSĮ – Mokslo ir studijų įstatymas (2009)
MOSTA – Mokslo ir studijų stebėsenos ir analizės centras
SKVC – Studijų kokybės vertinimo centras
SKUS – Studijų kokybės užtikrinimo sistema
ŠMM – Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija
VF– Valstybės finansuojama studijų vieta

PAVEIKSLŲ SĄRAŠAS

1 pav. Studijų kokybės, užtikrinimo ir politikos tikslų sąsajos.....30
2 pav. Sisteminis ir kultūrinis požiūris į kokybę.....37
3 pav. Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelis.....45
4 pav. Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio tinkamumo įvertinimo tyrimo etapai.....47

LENTELIŲ SĄRAŠAS

1 lentelė. Kokybės sampratų apibrėžtys.....27
2 lentelė. AM taikomi kokybės vadybos modeliai.....36
3 lentelė. Stojančiųjų kompetencijų ir motyvacijos užtikrinimo mechanizmai.....54
4 lentelė. Aukštųjų mokyklų personalo kvalifikacijų ir kompetencijų užtikrinimo mechanizmai.....57
5 lentelė. Viešųjų finansų investicijų (ESSF) poveikis Lietuvos SKUS.....60
6 lentelė. Vidinių SKUS aspektai / priemonės.....63
7 lentelė. Išorinio SKUS priemonių veiksmingumas ir problemos.....68
8 lentelė. Galimybės ir kliūtys aukštojo mokslo socialinių dalininkų bendradarbiavimui.....74
9 lentelė. Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio tinkamumas siekiant ekonomiškai stiprios, pažangios ir konkurencingos valstybės.....78

PRIEDŲ SĄRAŠAS

1 priedas. Studentų, priimtų į universitetus ir kolegijas, skaičius
2 priedas. Aukštųjų mokyklų studentų skaičius pagal studijų finansavimą
3 priedas. Darbuotojų – pastarųjų 3 metų absolventų – gebėjimų įvertinimai. Socialinių dalininkų atsakymai, vidurkiai
4 priedas. Studentų (išskyrus I kurso) studijų kokybės veiksnių vertinimų vidurkiai (10-balė sistema)
5 priedas. Studentų pasitenkinimas studijomis (proc.)
6 priedas. Studentams aktualūs aspektai renkantis studijų programą (specialybę) (proc.)
7 priedas. Veiksniai, lemiantys apsisprendimą studijuoti (moksleivių atsakymai)
8 priedas. Dėstytojų pedagoginės kvalifikacijos tobulinimo skatinamieji veiksniai (proc.)
9 priedas. Teiginio „Aukštojoje mokykloje skiriamas tinkamas dėmesys studijų didaktikai“ vertinimai. Administracijos darbuotojų, įgyvendinančių sprendimus, atsakymai, proc.
10 priedas. Viešosios išlaidos, skiriamos švietimui, lyginant su BVP (proc.) (2011 m.)
11 priedas. Valstybės išlaidos aukštajam mokslui, lyginant su BVP (proc.) (2011 m.)
12 priedas. Valstybės biudžeto išlaidos aukštojo mokslo studijoms, palyginti su BVP
13 priedas. Valstybės ir savivaldybių biudžetų išlaidos aukštojo mokslo studijoms (mln.lt)
14 priedas. Naujų studijų programų registravimo rezultatai
15 priedas. Detalusis formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo modelis
16 priedas. Klausimynas
17 priedas. A1 – A9 informantų interviu transkripcija
18 priedas. 1 klausimas: kategorijų ir subkategorijų skirstymas
19 priedas. 2 klausimas: kategorijų ir subkategorijų skirstymas
20 priedas. 3 klausimas: kategorijų ir subkategorijų skirstymas
21 priedas. 4 klausimas: kategorijų ir subkategorijų skirstymas
22 priedas. 5 klausimas: kategorijų ir subkategorijų skirstymas
23 priedas. 6 klausimas: kategorijų ir subkategorijų skirstymas

ŽODYNĖLIS

Aukštojo mokslo studijos **–** asmens, įgijusio ne žemesnį kaip vidurinį išsilavinimą, mokymasis aukštojoje mokykloje pagal tam tikrą studijų programą arba rengiant disertaciją (Mokslo ir studijų įstatymas, 4 str. 20 punktas, 2009).

Studijų kokybė – aukštosios mokyklos suteikiamų sąlygų tinkamumas asmens saviugdai plėtoti ir reikiamo lygio kvalifikacijai įgyti, tenkinant socialinių dalininkų poreikius bei lūkesčius (Milišiūnaitė et al., 2011)

Studijų kokybės užtikrinimas **–** tai procesas, kuriuo socialiniai dalininkai užtikrinami, kad aukštasis mokslas (indėlis, procesas ir rezultatas) atitinka laukiamus rezultatus arba minimalius nustatytus reikalavimus, apimantis aukštojo mokslo vidinio ir išorinio studijų kokybės užtikrinimo mechanizmus (Pivoras ir Skaburskienė, 2012; Pūraitė, 2011)

Modelis **–** tikrovės atspindys arba būsimų kūrinių prototipas, skirtas tikrovei suprasti bei veiklos strategijoms pasirinkti (Vaicekauskienė, 2007).

Socialiniai dalininkai **–** gali būti skirtsomi į vidinius ir išorinius. Vidinius – sudaro dėstytojai, administracinis personalas, techniniai darbuotojai, išorinius – absolventai, darbdaviai, valstybė, profesinės sąjungos, asociacijos, visuomenė, tėvai (kai moka už studijas), o studentas – ir vidinis ir išorinis socialinis dalininkas (Mukhopadhyay, cit. pgl.: Pukelis et al., 2005).

ĮVADAS

Tyrimo aktualumas. Studijų kokybės užtikrinimo klausimai jau eilę metų yra viena aktualiausių aukštojo mokslo (AM)[1] temų. 1999 metais, Lietuvai priėmus ir pasirašius Bolonijos deklaraciją, Lietuvoje imtasi formuoti studijų kokybės užtikrinimo politiką Europos aukštojo mokslo erdvės kontekste (EAME)[2].

Studijų kokybės užtikrinimas yra prioritetinė sritis tarptautiniu politikos lygiu, kadangi, kokybės užtikrinimas yra svarbiausias pasitikėjimo Europos AM šaltinis (Bukarešto komunikatas, 2012). Tai sąlygoja poreikį formuoti efektyvią nacionalinę studijų kokybės užtikrinimo politiką, atliepiančią europinius politinius susitarimus.

Lietuvos ir tarptautiniuose dokumentuose (Bukarešto komunikatas, 2012; "2020 m. Europa", 2010; "Lietuva 2030", 2012; ir kt.) išskiriami siekiai ir iššūkiai studijų kokybei. Išryškėja studijų kokybės užtikrinimo, kaip *priemonės* svarba (didinant kokybiškų studijų prieinamumą, plėtojant mokymąsi visą gyvenimą) – siekti ekonominiams, socialiniams ir kt. tikslams; studijų kokybės užtikrinimo, kaip *veiksnio*, darančio įtaką AM rezultatams (absolventų kompetencijoms, įsidarbinamumui); išskiriamos studijų kokybę užtikrinančios *sąlygos* (bendradarbiavimas su socialiniais dalininkais, akademinio mobilumo skatinims, finansavimas, stojančiųjų kompetencijos ir motyvacija, dėstytojų kvalifikacijos ir kompetencijos, į studentą orientuotos studijos). Visos šalys, priklausančios Bolonijos procesui, Europos Sąjungai (ES)[3], įsipareigoja palaikyti ir gerinti minėtas sąlygas siekiant užtikrinti studijų kokybę, remiantis skaidrumo ir atsakomybės principais.

Išryškėja studijų kokybės užtikrinimo sampratos problematika, grindžiama daugiareikšmiškumu, dinamiškumu ir transformavimusi. Tai sąlygoja nuolatinį naujų studijų kokybės užtikrinimo politikos tikslų, reikalingų prisitaikyti prie pokyčių, kėlimą, kuriems siekti reikalingos atitinkamos priemonės ir metodai. Todėl kyla reikalavimų nustatymo ir apibrėžtumo svarba kadangi studijų kokybė turi tenkinti visų suinteresuotųjų pusių lūkesčius ir poreikius (Milišiūnaitė et al., 2011; Kohont ir Nadoh Bergoč, 2010; Tamutienė, 2011).

Pastebima tendencija, kad fundamentaliuosius švietimo vertybinius principus (humaniškumas, demokratiškumas, nacionalumas ir atsinaujinimas (Švietimo įstatymas, 2011)) keičia orientavimasis į absolventų įsidarbinamumą, bendradarbiavimą su socialiniais dalininkais, konkurencijos skatinimą, klientų lūkesčių tenkinimą ir kt.. Todėl EAME galima įžvelgti, jog kokybės sąvoka siejama su marketizacijos principų taikymu – orientavimusi į darbo rinką, studentų kaip klientų traktavimu, konkuravimu su kitomis aukštosiomis mokyklomis (Kellermann, 2006, cit. pgl.: Kohont ir Nadoh Bergoč, 2010).

[1] AM – Aukštasis mokslas
[2] EAME – Europos aukštojo mokslo erdvė
[3] ES – Europos Sąjunga

Bolonijos proceso (Londono, 2007; Leveno ir Naujojo Luveno, 2009; Bukarešto, 2012; ir kt. komunikatai), tarptautiniuose dokumentuose (Graz declaration, 2003; "2020 m. Europa", 2010; ir kt.) studijų kokybės užtikrinimas, yra nagrinėjamas politiniu aspektu, pagrindžiamas kokybiškų studijų indėlio, Europai tapti pažangia, inovatyvia bei ekonomiškai stipria, svarba. Taip pat Lietuvos nacionalinių dokumentų (Lietuvos valstybinė 2013-2022 švietimo strategija, 2013; "Lietuva 2030", 2012; 2014-2020 metų nacionalinės pažangos programa, 2012; ir kt.) tikslai susijęs su galimybe stiprinti Lietuvos ekonomiką pažangios ir išsilavinusios visuomenės pagrindu, pabrėžiant, jog studijų kokybės užtikrinimo klausimai liks itin aktualūs ir ateityje. Tai atskleidžia visų Europos valstybių bendardarbiavimo poreikį studijų kokybės užtikrinimo srityje ir politikos formavime.

Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo klausimai aktualizuojami ir Lietuvos teisės aktuose: Mokslo ir studijų įstatyme (MSĮ)[4] (2009), Studijų programų išorinio vrtinimo ir akreditavimo tvarkos apraše (2011), Aukštųjų mokyklų išorinio vertinimo tvarkos apraše ir aukštųjų mokyklų akreditavimo tvarkos apraše (2010) ir kt.

Mokslinis problemos ištirtumas. Studijų kokybės užtikrinimo aspektus tarptautiniame kontekste analizuoja užsienio ir Lietuvos autoriai: R. Cippitanis, S. Gatt (2009), J. Knight (2007), I. Horgas, D. Gal (2009), J. Byrne et al. (2013), M. Van der Wende (1999), A. Sursock, H. Smidt (2010), A. Pūraitė (2011), L. Duoblienė (2010), I. Juknytė-Petreikienė, K. Pukelis (2007), E. Virgailaitė-Mečkauskaitė (2011), I. Baranauskienė et al. (2011) ir kt. Pagrindžiama internacionalizavimo proceso svarba ir grėsmės, tarptautinio AM studijų kokybės užtikrinimo politikos lygmens įtaka nacionaliniam lygmeniui.

Studijų kokybę užtikrinančios ir palaikančios sąlygos: socialinių dalininkų ir aukštųjų mokyklų bendradarbiavimo svarba akcentuojama I. M. Šeščilienės, G. J. Rastauskienės (2008), N. Pileičikienės (2011), I. Milišiūnaitės et al. (2011), K. Pukelio et al. (2010) ir kt., stojančiųjų kompetencijų ir motyvacijos aspektai pabrėžiami I. Milišiūnaitės et al. (2011), V. Lamanausko (2008), MOSTA[5] tyrimuose (2013; 2014) ir kt., į studentą orientuotų studijų plėtros poreikį pažymi L. Sajienė, R. Tamulienė (2012), I. Milišiūnaitė et al. (2011), dėstytojų kokybės užtikrinimo svarba, akademinio mobilumo skatinimas, finansavimo didinimas aktualizuojami MOSTA tyrimuose (2012; 2013).

Studijų kokybės ir jos užtikrinimo sampratos problematika nagrinėjama I. Milišiūnaitės et al. (2011), A. Kohonto, J. Nadoh Bergoč (2010), L. Tamutienės (2011), V. Lamanausko (2008), A. Pūraitės (2011), S. Pivoro, N. Skaburskienės (2012), K. Pukelio, N. Pileičikienės (2005), A. Žemienės (2012), A. Blattler et al. (2011), J. Byrne et al. (2013), M. L. Skolniko (2010), A. Sursock (2011), ir kt. Remiantis minėtais autoriais, studijų kokybė ir jos užtikrinimas visiems suprantamas skirtingai, todėl dėl apibrėžimo ir reikalavimų būtina susitarti socialiniams dalininkams.

[4] MSĮ – Mokslo ir studijų įstatymas
[5] MOSTA – Mokslo ir studijų stebėsenos ir analizės centras

Vidinių ir išorinės studijų kokybės užtikrinimo sistemų (SKUS)[6], jų priemonių probleminiai klausimai nagrinėjami Lietuvos ir užsienio autorių: B. Baranauskienės et al. (2011), A. Pūraitės (2011), I. Milišiūnaitės et al. (2011), S. Pivoro, N. Skaburskienės (2012), T. Sakalauskaitės (2009), L. Sajienės, R. Tamulienės (2012), V. Lamanausko (2008), A. Žemienės (2012), J. Ruževičiaus et al. (2008), A. Juškevičienės, R. Nedzinskaitės (2012), A. Rostlund, I. Savickienės (2010), G. Žibėnienės, E. Vagnerienės (2010), L. Galkutės (2008), A. Ambro et al. (2012), A. Kohonto, J. Nadoh Bergoč (2010), A. Blattler et al. (2011), D. Beringso et al. (2011), B. Stensakerio et al. (2011), M. L. Skolniko (2010), A. Sursock (2011), MOSTA (2012, 2013, 2014,), ŠMM (2012) ir kt. tyrimuose.

Lietuvos ir užsienio autorių studijų kokybės užtikrinimo tema yra nagrinėjama įvairiais aspektais, tačiau nėra tirtas visas Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelis ir sisteminis požiūris į jį. Tarptautiniame studijų kokybės užtikrinimo politikos kontekste pastebimas unifikavimo politikos poveikis, kadangi vykstant tarptautinimui – stengiamasi susieti nacionalines AM sistemas į bendrą EAME. Toks susiejimas reikalauja suvienodinti nacionalines AM SKUS per ESG[7] (taip pat ir trijų pakopų studijas, ECTS[8], EKS[9]), politinių sprendimų priėmimas vykdomas priklausomai nuo reikalavimų ir pokyčių tarptautinėje erdvėje. Be to, nėra vieningos studijų kokybės užtikrinimo sampratos ne tik tarptautiniame, bet ir instituciniame lygmenyse, todėl skiriasi jo suvokimas priklausomai nuo socialinių dalininkų lūkesčių, poreikių ir interesų. Išryškėja studijų kokybės užtikrinimo kaip *priemonės, veiksnio ir sąlygų* aspektų daromos įtakos studijų kokybei, o tuo pačiu valstybei, jų integravimo ir sistemingo koreliavimo vidinėje ir išorinėje SKUS galimybių svarba. Todėl kyla poreikis teoriškai ir empiriškai išanalizuoti ir įvertinti Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio tinkamumą, siekiant užtikrinti studijų kokybę, tenkinančią visų suinteresuotų pusių poreikius. Taigi formuluojamas probleminis klausimas – *ar Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelis sudaro prielaidas suderinti ir įtvirtinti Lietuvos visuomenės, valstybės bei socialinių dalininkų poreikius su Lietuvos ir tarptautiniuose dokumentuose numatytais siekiais, reikalavimais studijų kokybės užtikrinimui?*

Tyrimo objektas – Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politika.

Tikslas – įvertinti Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio tinkamumą, siekiant užtikrinti studijų kokybę.

Uždaviniai:

1. Aptarti europines studijų kokybės užtikrinimo politikos tendencijas.
2. Apibrėžti aukštojo mokslo studijų kokybės užtikrinimo sampratą.
3. Nustatyti Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio charakteristikas.

[6] SKUS – Studijų kokybės užtikrinimo sistema
[7] Angl. ESG – The Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (liet. Europos aukštojo mokslo kokybės užtikrinimo nuostatos ir gairės)
[8] Angl. ECTS – European Credit Transfer and Accumulation System (liet. Europos kreditų perkėlimo ir kaupimo sistema)
[9] Liet. EKS – Europos kvalifikacijų sąranga)

4. Įvertinti esamo Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio veiksmingumą, siekiant užtikrinti studijų kokybę, tenkinančių socialinių dalininkų interesus ir poreikius.

Tyrimo metodai:

- Siekiant išanalizuoti Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politiką apimančius teisinius dokumentus, teoriškai pagrįsti studijų kokybės užtikrinimo politikos svarbą užtikrinant studijų kokybę, naudotas ***mokslinės literatūros*** ir ***nacionalinių ir tarptautinių dokumentų analizės metodas***.
- Siekiant nustatyti tarptautinių ir LR teisinių dokumentų, reguliuojančių studijų kokybės užtikrinimą, jos politikos formavimą, ryšius ir sąveiką, naudotas ***sisteminės analizės metodas***.
- ***Lyginamosios analizės metodas*** – naudotas lyginant Lietuvos SKUS aspektus tarptautiniame kontekste bei teorinio ir empirinio tyrimo rezultatų palyginimui, ieškant panašumų ir skirtumų.
- Siekiant suvokti Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politiką, nustatyti jos esamą padėtį, ją paaiškinti ir supaprastintai atvaizduoti naudotas ***modeliavimo metodas.***
- Įvertinti Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio tinkamumui pasitelktas ekspertinio vertinimo **–** ***ekspertų interviu metodas***.

Duomenų apdorojimo metodas:

- ***Turinio (content) analizės metodas*** – naudotas analizuojant ir interpretuojant kokybinio tyrimo – ekspertų interviu metu gautus duomenis.

Tyrimo teorinis ir praktinis reikšmingumas – remiasi Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio kompleksiniu įvertinimu, identifikuojant silpnąsias ir stipriąsias sistemos dalis, sudarant prielaidas AM politikos formuotojams ir įgyvendintojams patobulinti modelio elementų turinį, o aukštųjų mokyklų darbuotojams gerinti savo veiklą. Pateiktos rekomendacijos suteikia galimybę tobulinti Lietuvos SKUS formuojant, priimant ir įgyvendinant politinius sprendimus dėl studijų kokybės užtikrinimo.

Darbo struktūra – darbą sudaro trumpinių, paveikslų, lentelių, priedų sąrašai, sąvokų paaiškinimai, įvadas, 3 dalys, išvados ir rekomendacijos, literatūros sąrašas, santrauka ir priedai. Darbe pateikti 4 paveikslėliai, 9 lentelės. Panaudota 114 literatūros ir kitų duomenų šaltinių. Darbo apimtis – 96 puslapiai. Priedai pateikiami kompaktinėje plokštelėje.

1. LIETUVOS STUDIJŲ KOKYBĖS UŽTIKRINIMO POLITIKOS CHARAKTERISTIKOS

1.1. Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politika europiniame kontekste

1.1.1. Tarptautiniai ir nacionaliniai politiniai susitarimai dėl studijų kokybės užtikrinimo svarbos

Per pastarąjį dešimtmetį padidėjo AM kokybės užtikrinimo poreikis. Tai lėmė daug veiksnių, įskaitant augantį studentų skaičių ir AM tapsmą masiniu, taip pat Europos lygiu – Bolonijos proceso reformos, kurių užsibrėžtas tikslas – didinti Europos AM kokybę (New EUA study maps quality assurance processes and 'quality culture' in Europe's universities, 2010).

AM kokybės užtikrinimas, kaip pagrindas ir pasitikėjimo šaltinis EAME kūrimuisi, po Sorbonos deklaracijos (1998) paskelbimo, kurioje kalbama apie AM visuotinumą ir atvirumą, buvo įtvirtintas Bolonijos deklaracijoje (1999). Ji tapo atspirties tašku Bolonijos proceso eigai, todėl Lietuvai, pradėjusiai nuo šio taško, kokybės užtikrinimas tapo prioritetine AM sritimi.

Po Bolonijos deklaracijos (1999), įsibėgėjus Bolonijos procesui, kokybės užtikrinimui buvo keliami vis nauji uždaviniai. Salamankos konvencija (2001), kurioje kokybės užtikrinimo sistemos priemonės ir proceduros – yra traktuojamos kaip privalomos, norint garantuoti aukštą studijų kokybę, buvo lyg atsakas ir tuo pačiu pagalba Bolonijos procesui, formuojant EAME, pabrėžęs būtent studijų kokybės užtikrinimo svarbą.

Graco deklaracijoje (2003) – pateikiamos rekomendacijos Bolonijos procesui, o pagrindiniu kokybės užtikrinimo aspektu yra įvardijama vidinės ir išorinės kokybės užtikrinimo sistemos bei jų autonomijos svarba, grįsta universitetų atsakomybe visuomenei. Tuo tarpu Berlyno komunikate (2003) įtvirtinta, jog AM kokybė turi būti užtikrinta instituciniu, nacionaliniu ir europiniu lygmenimis:

Tarptautinis (europinis) studijų kokybės užtikrinimo lygmuo susijęs su Bolonijos procesu ir jame įtvirtintomis deklaracijomis ir komunikatais bei ES dokumentais.

Remiantis A. Pūraitės (2011) įžvalgomis galima teigti, kad tarptautinis studijų kokybės užtikrinimo lygmuo gali daryti ir neigiamą įtaką nacionalinio lygmens studijų kokybės užtikrinimui, visos valstybės AM tradicijų kultūros puoselėjimui. Dėl tarptautinio lygmens neigiamos įtakos poveikio nacionaliniam lygmeniui, pasisako ir L. Duoblienė (2010) teigdama, kad globali politika daugelio tyrėjų interpretuojama kaip valstybių unifikavimo politika. Šioje politikoje stacionarūs valstybiniai svertai tampa nefunkcionalūs, nes juos nuolatos reikia koreguoti priklausomai nuo aplinkinių įvykių ir pokyčių. Integracija į tokius tarptautinius ir pasaulinius tinklus silpnina ne tik nacionalines politikas, bet ir nacionalines švietimo politikas.

J. Knight (2007) išskirdamas pagrindines tarptautinimo – internacionalizuotų studijų rizikas, kaip švietimo programų suprekinimas, žemos kokybės studijų teikėjų skaičiaus padidėjimas ir „protų nutekėjimas“, šalia išskiria ir teigiamus bruožus – tarptautiniu mąstu orientuoti AM institucijų darbuotojai ir studentai, pagerinta akademinė kokybė, AM nacionalinė ir tarptautinė pilietybė, pajamų generavimas, „smegenų cirkuliacija“ ir kt. Apie tarptautinį lygmenį ir internacionalizuotas studijas teigiamai atsiliepia ir Lietuvos mokslininkai. I. Juknytė-Petreikienė, K. Pukelis (2007), E. Virgailaitė-Mečkauskaitė (2011) pabrėžia, jog tarptautiniai studentų mainai skatina naujus mąstymo būdus, sudaro galimybes plėsti kalbų mokymosi įgūdžius, mokytis vieniems iš kitų, naujų studijų metodų pažinimą, suprasti daugiakultūrę terpę bei turi įtakos didinant studentų įsidarbinamumo galimybes.

E. Virgailaitės-Mečkauskaitės (2011) teigimu, internacionalizacija ne savitikslis procesas, bet priemonė kokybei AM sistemoje užtikrinti pasitelkus tarptautinį socialinį ir akademinį institucijos bendradarbiavimą. Taip teigta ir tarptautinėje konferencijoje (European higher education in the world, 2013), kurioje tarptautiškumo skatinimo tikslu įvardintas studijų kokybės užtikrinimas ir gerinimas.

Taigi tarptautinis studijų kokybės užtikrinimo politikos lygmuo veikia Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politiką, darydamas įtaką jos priemonių ir būdų įgalinimui ir įgyvendinimui. Tačiau taip pat naudodamasis savo įrankiu – studijų internacionalizavimu, sudaro akademinėms bendruomenėms perspektyvias galimybes tobulėti globaliame pasaulyje.

Nacionalinis studijų kokybės užtikrinimo lygmuo yra veikiamas tarptautinio lygmens ir sietinas su nacionaline laipsnių ir institucijų sistema, atsakomybe visuomenei, atsižvelgimu į darbo rinkos poreikius, studijų kokybės užtikrinimo procesais, reikalavimų nustatymu ir pan. (Aukštojo mokslo kokybės užtikrinimo nuostatos, 2006).

Institucinis studijų kokybės užtikrinimo lygmuo, pagal MSĮ (2009) yra reguliuojamas nacionalinio lygmens, apima vidinę SKUS, už kurią atsakomybę prisiima aukštoji mokykla. Bolonijos procese instituciniam lygmeniui skiriamas svarbus dėmesys. Pasak R. Cippitanio, S. Gatt (2009), Bolonijos proceso teisinė sistema (ir Lisabonos – ES pažangos strategija) negali funkcionuoti be trečiojo lygio, įskaitant nacionalinį ir tarptautinį. Visos sistemos įgyvendinimas turi būti baigtas atsižvelgiant į universitetų ir kitų AM įstaigų nustatytas taisykles.

Bergeno komunikate (2005) rekomenduota įgyvendinti patvirtintas Europos aukštojo mokslo kokybės užtikrinimo nuostatas ir gaires (ESG). Jas parengusios Europos universitetų asociacijos (EUA)[10], ESG atžvilgiu, politikos tikslas – vidinėje ir išorinėje SKUS padidinti kokybę ir skatinti pasitikėjimą tarp suinteresuotųjų šalių (Blattler et al., 2011). Šios gairės itin pabrėžia atsakomybės ir skaidrumo svarbą.

Anot I. Horgo, D. Gal (2009), ESG įgyvendinimas suponuoja dvi skirtingas sąvokas: įgyvendinimo, kaip proceso (politikos vykdymo) ir įgyvendinimo, kaip rezultato. Be to, šios skirtingos

[10] Angl. EUA – European Universities Association (liet. Europos universitetų asociacija)

sąvokos sukelia skirtingus reiškinius: atsakomybę, kuri yra ties viduriu tarp tikslų ir rezultatų, ir pasitikėjimą vykdoma politika. J. Byrne et al. (2013) pažymi, jog ESG standartai ir kokybės užtikrinimo gairės pateikia bendrus kokybės užtikrinimo principus – tiek vidaus, tiek išorės procesuose, o ne taisykles, kaip turėtų būti atliktas kokybės užtikrinimas. Šiuo atžvilgiu, Europos kokybės užtikrinimo įvairovė, tikslai ir būdai yra laikomi vertingais, pabrėžiant, kad svarbu plėtoti kokybės užtikrinimo procesus, atsižvelgiant į kontekstą ir paskirtį. Tai rodo, jog kokybės užtikrinimas ir ESG paskirtis, palikta kiekvienos šalies ir aukštųjų mokyklų apsisprendimui.

Po ESG patvirtinimo, Europos Parlamentas ir Taryba paruošė rekomendacijas dėl tolesnio Europos bendradarbiavimo užtikrinant aukštojo mokslo kokybę (2006). Taigi šio dokumento paskirtis – teikti pagalbą AM institucijoms, rekomenduojant kaip įdiegti ir naudotis ESG.

EQAF (forumas)[11]. Dar vienas svarbus Bolonijos proceso rezultatas – Europos kokybės užtikrinimo forumas (EQAF) – politinio proceso rezultatas, kuris mokslininkų vertinamas teigiamai. EQAF buvo inicijuotas E4 grupės (ENQA,[12] ESU,[13] EUA, EURASHE[14]) 2006 m. Ši idėja išsiplėtojo, kada buvo pastebėta, jog kokybės užtikrinimo agentūros ir AM institucijų dialogas su studentais vyksta nacionaliniu, o ne Europos lygmeniu. Taigi atrodė svarbu sukurti kasmetinį Europos renginį, kuriame susirinktų visi AM veikėjai, siekiant aptarti kokybės ir kokybės užtikrinimo klausimus, besikeičiančio AM kontekste (Singh, 2012).

EQAF pagrindinis tikslas yra "nutiesti tiltus" tarp nacionalinės ir institucinės politikos (arba rasti kokybei gerinti geriausią būdą, atitinkantį išorės kokybės užtikrinimo reikalavimus), tarp Europinės ir nacionalinės kokybės užtikrinimo politikos dimensijų. Tačiau taip pat EQAF yra vienintelis Europos forumas, kuriame susitinka studentai, darbuotojai (akademikai, kokybės užtikrinimo ekspertai) ir kokybės užtikrinimo agentūrų atstovai (Blattler et al., 2011). Taigi šis forumas suteikia galimybę studentams, dėstytojams, už vidines SKUS atsakingiems darbuotojams ir kokybės užtikrinimo agentūroms bendrauti ne tik savo nacionalinėje erdvėje, bet ir pasidalinti žiniomis, patirtimis apie studijų kokybės užtikrinimo politiką, jos formavimą su kitų Europos šalių studentais, dėstytojais ir agentūromis.

Londono komunikate (2007) iškeltas uždavinys – sukurti agentūrų registrą, užtikrinančių Europos AM kokybę. Šis Europos kokybės užtikrinimo agentūrų registras (EQAR)[15] buvo įsteigtas 2008 metais. Anot A. Sursock, H. Smidt (2010), EQAR skirtas įtraukti į sąrašą agentūras, kurios atitinka nustatytus reikalvimus ir veikia ESG pagrindu. Kitaip sakant, registras sudaro "patikimų"

[11] Angl. EQAF - European Quality Assurance Forum (liet. Europos kokybės užtikrinimo forumas)
[12] Angl. ENQA - European Association for Quality Assurance in Higher Education (liet. Europos kokybės užtikrinimo asociacija)
[13] Angl. ESU - European Students Union (liet. Europos studentų sąjunga)
[14] Angl. EURASHE - European Association of Institutions in Higher Education (liet. Europos aukštojo mokslo institucijų asociacija)
[15] Angl. EQAR - European Quality Assurance Register (liet. Europos kokybės užtikrinimo agentūrų registras)

agentūrų sąrašą. M. Van der Wende (1999) tokį reiškinį vadina kokybės užtikrinimo internacionalizavimu, kadangi vyksta tarptautinis bendradarbiavimas ir informacijos keitimasis tarp asociacijų, institucijų, atsakingų už kokybės užtikrinimą. Kokybės užtikrinimo internacionalizavimas yra reikalingas netiesiogiai veikti AM, o raginant šalis nares plėtoti visiems priimtinus standartus ir teikti rekomendacijas dėl abipusio AM pripažinimo.

Leveno ir Naujojo Luveno komunikate (2009) pagrindinis akcentas buvo skiriamas AM uždavinių – mobilumo kliūčių šalinimo, mokymosi visą gyvenimą, nepakankamai atstovaujamų socialinių grupių įtraukimo į AM, į studentą orientuotų studijų įgyvendinimo kokybei. Aktualiausias ir naujausias – kokybės užtikrinimo svarbą akcentuojantis dokumentas – tai naujausias Bolonijos proceso – Bukarešto komunikatas (2012), kuriame siekiama progresyviai patobulinti kokybės užtikrinimo sistemą – kadangi ji įvardinama, kaip esminis dalykas, pagrindžiantis pasitikėjimą AM, didinantis EAME paslaugų patrauklumą. Taip pat Bukarešto konferencijoje pasisakyta ir įtvirtinta užtikrinti kokybiškas studijas. Tai rodo jog yra išskiriama studijų svarba, todėl būtina užtikrinti jų kokybę.

Studijų kokybės užtikrinimo svarbą pabrėžia "2020 m. Europa" (2010) strategija, kuria pagrinde siekiama Europos pažangaus, tvaraus ir integracinio augimo. Padėti tai realizuoti paruoštas Komisijos komunikatas "Europos aukštojo mokslo sistemų modernizavimo darbotvarkė. Ekonomikos augimo ir užimtumo rėmimas" (2011). Dokumente numatyta AM ir institucijas, kurių kontekste vyrauja studijų kokybės užtikrinimas, pasitelkti siekiant socioekonominių Europos tikslų. Komunikatui yra pritaręs Europos Parlamentas ir Regionų komitetas – jie palankiai vertina užsibrėžtus tikslus, raštiškai juos patvirtindami (2012 m. balandžio 20 d. Europos Parlamento rezoliucija dėl Europos aukštojo mokslo sistemų modernizavimo, 2013; Regionų komiteto nuomonė. Aukštojo mokslo modernizavimas, 2012).

Nacionaliniu mąstu svarbiausia ir daugiausiai studijų kokybės užtikrinimą pabrėžianti – Lietuvos pažangos strategija "Lietuva 2030" (2010), kurioje kokybiškų studijų užtikrinimas – priemonė, skirta "Lietuvai tapti modernia, veržlia, atvira pasauliui, puoselėjančia savo nacionalinį tapatumą šalimi" (4.1. str.). Svarbu paminėti, kad strategijoje aktyviai skatinama mokslinių tyrimų, eksperimentinė ir technologijų, studijų, tyrimų centrų plėtra, kuri neabejotinai veikia studijų kokybės užtikrinimo politikos formavimą. Studijų kokybės užtikrinimo politiką sklandžiai padeda įgyvendinti atliekami tyrimai, kurie lemia pozityvų studijų kokybės užtikrinimo procesą. Šiai strategijai įgyvendinti parengtos ir kitos programos (2014-2020 metų nacionalinės pažangos programa, 2012; Valstybinė studijų, mokslinių tyrimų ir eksperimentinės (socialinės, kultūrinės) 2013-2020 metų plėtros programa, 2012; Lietuvos inovacijų plėtros 2014–2020 metų programa, 2013; Lietuvos Respublikos šešioliktosios vyriausybės 2012-2016 metų programa, 2012). Užsibrėžta skatinti kiekvieno asmens pažangą, galimybių realizavimą, mokymąsi ir tobulėjimą, prisiimant atsakomybę už savo šalį ir jos ateitį. Programų dėmesio centre – studijų kokybės užtikrinimas ir stiprinimas derinamas

su mokslinių tyrimų ir eksperimentinės plėtros sistema, skatinant efektyvios visuomenės, valstybės kokurencingumo, naujovių, studijų, mokslinių tyrimų vystymąsi. Tai numatyta vystyti kvalifikuotų ir specializuotų žmonių pagrindu, todėl studijos, jų modernizavimas, plėtimas ir kokybės užtikrinimas – veiklos sritys, tikslui pasiekti.

Lietuvos švietime bei AM studijose siekiamus pokyčius apima ir Valstybinė 2013-2022 metų švietimo strategija (2013), kurioje daugiau dėmesio skiriama bendrai visos švietimo sistemos kokybei, siekiama užtikrinti kokybės kultūros plėtojimą, kokybės gerinimą ir tobulinimą. Be to, su studijų kokybės užtikrinimu susiję uždaviniai yra minimi ir Nacionalinėje reformų darbotvarkėje (Lietuva: 2013 m. Nacionalinė reformų darbotvarkė, 2013).

Naujame Europos Komisijos komunikate – Europos aukštasis mokslas pasaulyje (2013) vėl vyrauja pažangios ir tvarios Europos ekonomikos siekiai, todėl internacionalizavimo procesas, integruotas su studijų kokybės užtikrinimu, įvardintas, kaip įrankis užsibrėžtiems tikslams pasiekti. Tarptautiškumui padidinti, surengta ir "European higher education in the world" (2013) konferencija, vykusi Lietuvoje. Konferencijos tikslas – skatinti AM tarptautiškumą pasaulyje, remiasi prielaida, jog, AM institucijoms privalu bendradarbiauti užtikrinant studijų kokybę. Taigi studijų kokybės užtikrinimo svarba nepaliaujamai didėja ir tarptautiniu ir nacionaliniu mąstu.

J. Byrne et al. (2013) teigia, kad susitarimai Europos lygmeniu, turėjo didelę įtaką nacionalinėms ir institucinėms kokybės užtikrinimo sistemoms: daugelyje šalių buvo įsteigtos naujos kokybės užtikrinimo agentūros, peržiūrėti išorės kokybės užtikrinimo procesai, taip pat tai lėmė vidaus kokybės užtikrinimo procesų plėtrą aukštosiose mokyklose, reaguojant į agentūrų reikalavimus. Remiantis A. Sursock, H. Smidt (2010) tyrimu, kuomet buvo apklaustos nacionalinės rektorių konferencijos, paaiškėjo, jog Bolonijos procesas kai kuriose valstybėse buvo pristatomas kaip nacionalinis politinis procesas, o ne tik kaip europinis. Tai atskleidžia Bolonijos proceso svarbą Europos šalims ir jų AM institucijoms.

Iš išanalizuotų dokumentų matyti, kad Bolonijos proceso svarbą pripažįsta ir tarptautinės organizacijos bei ES institucijos ir valdymo organai. A. Sursock, H. Smidt (2010) teigia, kad Bolonijos procesas buvo ir yra įtrauktas į didžiąją Europinės politikos darbotvarkę, taip pat skirtas suvaldyti pokyčiams nacionaliniame lygmenyje. Autorių požiūriu, nacionalinės vyriausybės ir institucijų lyderiai – tai filtras, per kurį įgyvendinamas Bolonijos procesas. Pagal I. Baranauskienę et al. (2011), siekti įgyvendinti visus minėtus uždavinius – reiškia siekti AM kokybės.

Apibendrinant tarptautinius dokumentus, reguliuojančius studijų kokybės užtikrinimo politiką, galima išskirti pagrindines, ją labiausiai paveikusias veiklos sritis – EAME sukūrimas, ESG integravimas į nacionalines SKUS, trijų lygmenų (tarptautinio, nacionalinio ir institucinio) politinės sistemos plėtra, EQAF – dialogo vystymas europiniu lygmeniu. Šie visi darbai atspindi studijų kokybės užtikrinimo svarbą ir reikalingumą. Taip pat minėtus, tarptautiniuse dokumentuose

aptariamus, studijų kokybės užtikrinimo politikos formavimo prioritetus ir sritis, Lietuvoje atspindi valstybinės strategijos, programos ir kiti dokumentai. Lietuva, būdama ES nare, Bolonijos proceso dalyve, prisidėdama prie bendros EAME kūrimo, privalo savo strategijas ir programas sukoordinuoti su tarptautiniais ES, Bolonijos proceso dokumentais. Būtina orientuotis į užsibrėžtus tikslus ir jiems siekti numatytus uždavinius, kurie ir atsispindi Lietuvos dokumentuose.

1.1.2. Siekiai ir iššūkiai studijų kokybės užtikrinimui

Nagrinėjant aktualiausius kelių pastarųjų metų dokumentus (Bukarešto komunikatas, 2012; "2020 m. Europa", 2010; "Lietuva 2030", 2010; Lietuvos valstybinė 2013 – 2022 švietimo strategija, 2013 ir kt.), išskirti europinio mąsto siekiai ir iššūkiai, veikiantys Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politiką. Remiantis siekiais ir iššūkiais, studijų kokybės užtikrinimą galima suskirstyti: kaip *priemonę* siekti ekonominių ir socialinių tikslų, kaip *veiksnį*, sąlygojantį AM studijų rezultatus ir studijų kokybę užtikrinančias *sąlygas*.

Analizuojant ir sisteminant tarptautinius ir LR dokumentus, galima konstatuoti, jog AM studijų kokybės užtikrinimas pagrinde traktuojamas, kaip *priemonė* ekonominiams, socialiniams ir kitiems tikslams siekti. Todėl Bolonijos procesas, kaip tarptautinės politikos įrankis, yra skirtas daryti įtaką ir Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos formavimui – nustatant tikslus ir uždavinius, kuriais siekiama Europos konkurencingumo pasaulyje.

Šiuo metu Europos AM yra įsipareigojęs rengti kompetentingus asmenis, kurie galėtų dirbdami prisidėti prie svarbaus ir ilgo proceso – konkurencingos, dinamiškos žiniomis grindžiamos pažangios visuomenės bei ekonomikos kūrimo (Kohont ir Nadoh Bergoč, 2010). Taip nurodyta ir Švietimo persvarstymo komunikate (Švietimo persvarstymas. Investavimas į gebėjimus siekiant geresnių socialinių ir ekonominių rezultatų, 2012), aktualizuojama investavimo į švietimą ir mokymą būtinybė, norint išugdyti geresnių, kokybiškų gebėjimų, lemiančių produktyvumo didėjimą, darbo vietų kūrimą, nes būtent tai yra pagrindas skatinant Europos ekonomikos augimą ir konkurencingumą.

Lietuvos nacionalinėse programose (Valstybinė studijų, mokslinių tyrimų ir eksperimentinės (socialinės, kultūrinės) 2013-2020 metų plėtros programa, 2012; Lietuvos inovacijų plėtros 2014–2020 metų programa, 2013; Lietuvos Respublikos šešioliktosios vyriausybės 2012-2016 metų programa, 2012) akcentuojama studijų kokybės užtikrinimo ir stiprinimo svarba, gretinama su mokslinių tyrimų ir eksperimentinės plėtros sistema, siekiant visuomenės vystymosi, šalies kokurencingumo, naujovių inicijavimo. Vienas siektinų programų tikslų – *mokymosi visą gyvenimą* skatinimas, kurį ruošiamasi įgyvendinti per švietimo kokybės gerinimą, atnaujinat studijų programas, kuriant bendradarbiavimą tarp aukštųjų mokyklų ir verslo.

Bukarešto komunikate (2012) užsibrėžta padidinti AM prieinamumą ir plėtoti mokymąsi visą gyvenimą, o studijų kokybės užtikrinimu naudojamasi kaip priemone, suefektyvinti prieinamumo ir mokymosi visą gyvenimą įtaką socioekonominių tikslų siekimui, suteikiant kokybiškas studijas visiems. Tam yra reikalingas socialinių AM priemonių – padedančių mažinti socialinę atskirtį ir remti studentus, plėtojimas, svarbus ankstesnio mokymosi ir užsienyje įgytų kvalifikacijų pripažinimo įgyvendinimas.

Mokymasis visą gyvenimą yra svarbiausias UNESCO[16] švietimo ir mokymosi principas[17] bei esminis veiksnys, tenkinant darbo rinkos poreikius, kurie nuolatos kinta, kadangi ši veikla gali būti vykdoma bet kuriame amžiaus tarpsnyje. Mokymusi visą gyvenimą siekiama tobulinti įvairias kompetencijas (asmenines, pilietines, socialines, profesines), todėl aukštosios mokyklos šioje vietoje atlieką ypač svabų vaidmenį padedant plėtoti gebėjimus, perduodant žinias bei stiprinant regioninę plėtrą (Bukarešto komunikatas, 2012; Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategija, 2008).

Po 2009 metų reformos įvestas studijų krepšelis, lemiantis *studijų prieinamumą*. Neslepiama, kad šia metodika siekiama mažinti aukštąjį išsilavinimą įgijusių šalies gyventojų dalį, didinant įgyjančiųjų profesinį išsilavinimą skaičių – taip gerinant studentų kontingentą (Švietimo raidos Lietuvoje įžvalgos, 2013). L. Paurienės, D. Vaičiūnaitės (2013) nuomone, šio politinio sprendimo preliminarus pagrindimas gali būti ir toks, kad Lietuvoje, asmenų, įgijusių aukštąjį išsilavinimą, skaičius viršija Europos šalių vidurkį. Taigi, Lietuvoje studijų prieinamumas yra mažinamas, galimai dėl užimamos aukštos vietos tarp ES šalių, kuriose asmenų, įgijusį aukštąjį išsilavinimą, skaičius yra mažesnis bei atsižvelgiant į šalies ekonominę padėtį.

Remiantis Lietuvos statistikos departamento (Švietimas 2012, 2013), MOSTOS (Lietuvos studijų būklės apžvalga, 2013) tyrimais, studijuojančiųjų skaičius nuo 2009 iki 2012 m. sumažėjo (žr. 1 priedą). Tačiau tai galima aiškinti atsižvelgiant į demografinius Lietuvos rodiklius, kurie byloja, kad gimstamumas mažėja, o emigracijos srautai, pastaraisiais metais, tik didėja (Stankūnienė ir Jasilionis, 2012). Priimtų į valstybės finanasuojamas vietas, studentų skaičius 2012 m. buvo mažesnis nei 2009 m. (žr. 2 priedą) (Lietuvos švietimas skaičiais. 2012. Studijos, 2012), todėl galima daryti prielaidą, kad valstybė mažina finansuojamų vietų skaičių, atsižvelgdama į demografinių rodiklių tendencijas.

Vis dėl to pastebima, kad dabartinis Lietuvos finansavimo modelis atnešė pokyčių ir į studentams teikiamą finansinę paramą: pasikeitė paskolų teikimo sistema, padidintos socialinės stipendijos ir jų gavėjų ratas, įdiegtos studijų stipendijos, pradėtos kompensuoti studijų kainos. Taip pat papildomai finansuojami išeivijos ir lietuvių kilmės užsieniečiai ir neįgalūs studentai (Pokyčiai aukštajame moksle: ar teisingu keliu einame?, 2013). Šie aspektai, papildantys finansavimo modelį, suteikia galimybes ir didesniam studijų prieinamumui.

[16] Angl. UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (liet. Jungtinių Tautų Švietimo, mokslo ir kultūros organizacija)
[17] Mokymasis visą gyvenimą, 2014, prieiga per internetą: <http://www.unesco.lt/svietimas/mokymasis-visa-gyvenima>.

Taigi siekis suteikti kokybiškas studijas visiems per studijų prieinamumo ir mokymosi visą gyvenimą plėtrą parodo, jog studijų kokybės užtikrinimas yra pasitelkiamas, kaip priemonė, siekiant socioekonominių tikslų.

Studijų kokybės užtikrinimas – *veiksnys*, lemiantis AM studijų rezultatus – absolventų kompetencijas, išsilavinimo tinkamumą darbo rinkoje, užimtumą, įsidarbinimo galimybes, tolimesnį asmens gyvenimo sėkmingumą.

Absolventų kompetencijas pagrindžia ir padeda nustatyti studentų studijų rezultatai, Europos kreditų perkėlimo ir kaupimo sitema (ECTS) ir Europos kvalifikacijų sąranga (EKS). Tam labai svarbus studentų rezultatų vertinimas, ECTS įdiegimas ir nacionalinių kvalifikacijų sąrangos sujungimas su EKS.

ECTS kreditai yra paremti mokymosi krūviu, todėl jų dėka galima efektyviai planuoti mokymosi veiklą. Šie kreditai yra svarbiausia studijų programų planavimo priemonė, kadangi atsižvelgia į visą studento darbo laiką, reikalingą mokymosi, mokymo ir vertinimo užduotims atlikti, pagal studijų programos apraše numatytus studijų rezultatus (Milišiūnaitė et al., 2011). Taip pat pažymima, jog vienas pagrindinių ECTS tikslų yra studijų užsienyje akademinis pripažinimas, nurodant standartizuotą informaciją apie užsienio studijų programas, nustatant bendrus akademinių rezultatų pripažinimo principus (Svarbiausi Bolonijos proceso dokumentai, 2013).

Nacionalinių kvalifikacijų sąrangų susiejimas su EKS ir atitinkamo EKS lygmens nurodymas kvalifikacijos pažymėjime reikalingas, kad įvairiose Europos šalyse įgytos kvalifikacijos taptų aiškesnės, būtų galima jas palyginti tarpusavyje ir susieti pasitelkiant mokymosi rezultatus. EKS turi du pagrindinius tikslus: skatinti asmenų mobilumą tarptautinėje erdvėje ir palengvinti mokymąsi visą gyvenimą – kas lemia studijų kokybės užtikrinimą, sąlygojantį studijų rezultatus (Svarbiausi Bolonijos procesos dokumentai, 2013).

Studijų kokybės užtikrinimas – veiksnys sąlygojantis studijų rezultatus, o jų plėtojimas ir praktinis įgyvendinimas, kaip teigiama Bukarešto komunikate (2012), savo ruožtu laiduoja ECTS, diplomo priedėlio, akademinio pripažinimo, nacionalinių kvalifikacijų sandarų įgyvendinimo bei studijų kokybės užtikrinimo sėkmę. Iš to pastebima, kad studijų rezultatų vertinimas, kvalifikacijos – tiesiogiai susiję su studijų kokybe, kuri bus užtikrinta, jei bus pasiekti atitinkami rezultatai.

Norint pasiekti aukštą absolventų kompetencijų, įsidarbinamumo, užimtumo lygį, išsilavinimo tinkamumą darbo rinkoje, tolimesnį asmens gyvenimo sėkmingumą, reikalinga palaikyti studijų kokybę užtikrinančias *sąlygas*: plėtoti bendradarbiavimą su socialiniais dalininkais ir į studentą orientuotas studijas, užtikrinti mokinių, studentų kompetencijas ir motyvaciją, dėstytojų kokybę (kvalifikaciją, kompetencijas), skatinti akademinį mobilumą, didinti AM institucijų finansavimą.

Studijų kokybės užtikrinimas priklauso nuo *bendradarbiavimo su socialiniais dalininkais,* kadangi studijų kokybė, pasak I. M. Šeščilienės, G. J. Rastauskienės (2008) pirmiausia ir yra socialinių

dalininkų (studentų, aukštosios mokyklos, darbdavių, vyriausybės visuomeninių organizacijų ir kt.) lūkesčių atitikimas.

Pagal Mukhopadhyay'į (cit. pgl.: Pukelis et al., 2005), socialiniai dalininkai gali būti skiriami į vidinius ir išorinius. Vidinius socialinius dalininkus sudaro dėstytojai, administracinis personalas, techniniai darbuotojai, išorinius – absolventai, darbdaviai, valstybė, profesinės sąjungos, asociacijos, visuomenė, tėvai (kai moka už studijas), o studentas – ir vidinis ir išorinis socialinis dalininkas.

Darbdavių, bendradarbiavimas su aukštosiomis mokyklomis teisiniu aspektu yra pakankamai gerai sureguliuotas, kadangi MSĮ (2009) nustatyta, jog į aukštosios mokyklos tarybą turi įeiti keturi arba penki nariai – juridiniai ir fiziniai asmenys, kurie nepriklauso aukštosios mokyklos personalui ar studentams. Be to, darbdaviai turėtų būti įtraukiami į aukštosios mokyklos studijų programos savianalizės rengimo grupę, skirtą studijų programos išoriniam vertinimui (Vykdomų studijų programų vertinimo metodika, 2010). Taip pat darbdaviai gali dalyvauti studijų programų komitetuose, jei aukštosiose mokyklose tokie yra, ypač apibrėžiant studijų programos siektinas dalykines kompetencijas (Bulajeva et al., 2011).

Analizuojant aukštųjų mokyklų ir darbdavių bendradarbiavimą praktinėje plotmėje, remiantis MOSTOS atliktu tyrimu (Tendencijos aukštajame moksle: suinteresuotų šalių požiūriai, 2012) galima teigti, kad aukštųjų mokyklų ir išorinių socialinių dalininkų bendradarbiavimas tėra formalus. Tai iš dalies pagrindžia surinkti duomenys apie absolventų gebėjimų įvertinimą (žr. 3 priedą) – darbdavių absolventų kompetencijų vertinimas svyruoja nuo 6,63 iki 7,92 balo. Taigi įvertinimai nesiekia net 8 balų vidurkio, todėl absolventų – darbuotojų gebėjimai yra tik patenkinami. Patys studentai aukštosios mokyklos išorės ryšius vertina tik 6,2 balo (žr. 4 priedą) – tai taip pat iliustruoja nepakankamą darbdavių ir aukštųjų mokyklų bendradarbiavimą (Švietimo raidos Lietuvoje įžvalgos, 2013).

N. Pileičikienė (2011), I. Milišiūnaitė et al. (2011), K. Pukelis et al. (2010), labiausiai pabrėžia socialinių dalininkų įsitraukimo svarbą studijų programų kokybei. Anot N. Pileičikienės (2011), socialiniai dalininkai yra asmenys ar jų grupės (profesinės asociacijos, alumni ir t. t.), norinčios bei galinčios prisiimti atsakomybę už studijų programų kokybę.

Studentų ir darbdavių dalyvavimas rengiant ir atnaujinant studijų programas, kaip pabrėžiama Valstybinio audito ataskaitoje (Kaip organizuojamas studijų programų rengimas ir vertinimas, 2012), yra rezultatyvus tik tada, kuomet jie įtraukti ne tik į sąrašus, bet kai dalyvauja procese ir į jų pasiūlymus yra atsižvelgiama. Audito metu nustatyta, jog darbdaviai yra įtraukiami tik formaliai, nenuosekliai, pažymint, jog tai įtakoja dardavių akademinių kompetencijų stoka. Tuo tarpu dalyje aukštųjų mokyklų, studentai yra įtraukiami į studijų programų rengimo ir atnaujinimo darbo grupes, o kitose aukštosiose mokyklose studentai dalyvauja tik vertinant programas.

Analizuojant darbdavių bendradarbiavimo su aukštosiomis mokyklomis formas, dažniausiai naudojama – studentų praktikos organizavimas, tačiau rečiausiai darbdaviai dalyvauja rengiant studijų

programas, kas dėstytojų vertinimu, reikšmingiausiai prisideda prie specialistų rengimo kokybės (Tendencijos aukštajame moksle: suinteresuotų šalių požiūriai, 2012).

Pagrindinis motyvas įtraukti socialinius dalininkus į studijų kokybės užtikrinimo procesus yra siekis padidinti studentų įsidarbinimo galimybes, atsižvelgiant į darbo rinkos ir darbdavių poreikius (Bukarešto komunikatas, 2012). Aukštosios mokyklos turi aiškiai nusistatyti vidaus ir išorės dalininkus, užtikrinti jų aktyvų dalyvavimą ir įsitraukimą formuluojant studijų siekinius, nes būtent siekiniai ir kompetencijos yra orientuoti į įsidarbinimo bei pilietikškumo ugdymo poreikius (Milišiūnaitė et al., 2011).

Remiantis K. Pukeliu et al. (2010), norint sulaukti socialinių dalininkų palaikymo, aukštosios mokyklos bendravimui su pastaraisiais, turi skirti pakankamai išteklių. Aukštosios mokyklos turi sudaryti galimybes socialiniams dalininkams jaustis bendruomenės nariais, kadangi tai praplečia įsitvirtinimo švietimo rinkoje perspektyvą, padeda išugdyti būsimų absolventų mokėjimus, kurių reikės darbo rinkoje – taip gerinant studijų kokybę.

Norint aktyvaus studentų dalyvavimo užtikrinant studijų kokybę, labai svarbi jų pačių *motyvacija* prisidėti prie šio proceso. I. Milišiūnaitė et al. (2011) pabrėžia, jog studentas pats yra aktyvus mokymosi proceso dalininkas, kuris yra atsakingas už savo mokymąsi, todėl labai svarbi jo motyvacija tobulėti.

Remiantis MOSTOS atliktu tyrimu (Lietuvos studijų būklės apžvalga, 2013), nustatytu studentų pasitenkinimo studijomis rodikliu (žr. 5 priedą), galima teigti, jog Lietuvoje didžioji dalis studentų yra greičiau patenkinti savo studijomis arba visiškai patenkinti. Analizuojant studentams aktualius veiksnius renkantis specialybę (žr. 6 priedą) galima teigti, jog daugiau nei pusei studentų, specialybė, susijusi su mėgstamais mokomaisiais dalykais, yra aktualus aspektas renkantis studijų programą, taip pat trečdalis studentų specialybę renkasi atsižvelgdami į asmeninius pomėgius, geras materialines sąlygas ateityje ir profesinės karjeros galimybes, kas yra labai svarbu asmens motyvacijai mokytis ir tobulėti. Tuo tarpu mažai asmenį motyvuojantys aspektai, kaip specialybės ar mokyklos prestižas visuomenėje, studentų yra įvertinti, kaip mažiausiai aktualūs. Taigi didžioji dalis studentų yra patenkinti studijomis, kadangi specialybę renkasi pagal juos labiausiai motyvuojančius aspektus.

Kitas, 2014 m. MOSTA tyrimas (Lietuvos studijų būklės apžvalga, 2014) atskleidė, jog veiksniai, kaip nemokama studijų vieta (VF)[18], studijų programa, aukštoji mokykla ir miestas yra patys svarbiausi, sąlygojantys apsisprendimą studijuoti, kai tuo tarpu mokytojų patarimai ir rekomendacijos yra vieni iš mažiausiai vertinamų (žr. 7 priedą). Tai rodo profesinio orientavimo spragas, kuomet į dėstytojų patarimus nėra atsižvelgiama. Taip pat minėtas spragas pagrindžia ir pastebima stojančiųjų pasirinkimų nepakankama valstybės ir darbo rinkos poreikių atitiktis. Anot R. Želvio (2013), paklausiausios studentų tarpe išlieka socialinių ir humanitarinių mokslų studijų programos, kai tuo

[18] VF – Valstybės finansuojama studijų vieta

tarpu, pasak V. Vaicekauskienės (2013) pastebimas, pavyzdžiui, policininkų, visuomenės sveikatos specialistų ir kitų specialistų, reikalingų valstybei ir darbo rinkai trūkumas. Todėl galima daryti prielaidą, jog būtent dėl to atsirado tikslinis studijų finansavimas. Tikslinės vietos studijų programose, kurios rengia valstybei reikalingus specialistus yra taip pat finansuojamos valstybės lėšomis, tačiau su papildomomis sąlygomis – absolventas baigęs studijas tikslinėje studijų vietoje turi atidirbti nustatytą laiką pagal įgytą specialybę, o darbdavys turi prisidėti prie studijų finansavimo.

Egzistuoja dar vienas labai svarbus aspektas – *mokinių ir studentų kompetencijos* – tai indėlis ir sąlyga palaikanti SKUS. V. Lamanausko (2008) teigimu, abiturientai, turintys atitinkamą žinių, gebėjimų ir vertybių lygį ir yra ta pagrindinė universitetų žaliava, tačiau bendrojo lavinimo mokyklos vis dar nepakankamai gerai parengia abiturientus, kurie vėliau tęsia studijas aukštosiose mokyklose. Daroma prielaida, kad aukštosios mokyklos spręsdamos nepakankamai gerai parengtų abiturientų problemą, pasinaudojo joms suteikta teise nusistatyti minimalų stojamąjį konkursinį balą ir 2013 m. tai padarė 9 aukštosios mokyklos (Lietuvos studijų būklės apžvalga, 2014). Tačiau ar tai padeda aukštosioms mokykloms pakankamai užtikrinti, kad stojantieji turėtų reikalingas kompetencijas, reikalingi išsamesni tyrimai.

A. Kohontas, J. Nadoh Bergoč (2010) akcentuoja aukštosios mokyklos pagalbos svarbą studentams, padedant jiems įgyti gebėjimus, kurie reikalingi analitinio mąstymo kūrimui ir stiprinimui, kad jie galėtų kvestionuoti dėstytojų, kolegų ir savo pačių požiūrius, nuomones. Tuo yra siekiama, jog studentai suvokiamas žinias galėtų įvertinti ir panaudoti praktiškai, ir taip taptų kompetetingais specifiniame kontekste. Taip pat akcentuojama, kad studentai pasiekę tam tikrą profesionalumo lygį, kuomet patys sugeba tobulėti, turi būti motyvuoti, kad gebėtų savo tobulinimosi procesą tęsti ir po studijų. Tai pasiekti padeda studento aktyvus dalyvavimas studijų procese, todėl čia itin aktualios yra *į studentą orientuotos studijos*, apie kurių plėtros svarbą buvo pradėta kalbėti jau Leveno ir Naujojo Luveno komunikate (2009) ir dabar yra kalbama Bukarešto komunikate (2012).

Analizuojant studentų studijų kokybės veiksnių vertinimo (žr. 4 priedą) duomenis matyti, jog studentai studijų procesą (dėstymą ir dėstytojus) vertina vidutiniškai 7,2 balo – patenkinamai. Tačiau šį aspektą studentai išskyrė, kaip vieną svarbiausių studijų kokybės veiksnių. Taip pat nustatyta, jog dėstytojai vis dar daugiau atlieka žinių ir informacijos teikėjo vaidmenį, o ne patarėjo ar partnerio (Švietimo raidos Lietuvoje įžvalgos, 2013). Tai reiškia, jog aukštosiose mokyklose dar nėra įgyvendintos į studentą orientuotos studijos.

Plėsti į studentą orientuotas studijas neužtenka dėstytojams atlikti tik patarėjo ar partnerio vaidmenį, reikalinga palaikyti ir kitus veiksnius, kaip paramos studentams sistemos kokybės užtikrinimą, institucijos sitemos gebėjimą keistis ir keisti socialinių dalininkų gebėjimus ir suvokimą, orientuoti studijas ne vien į specialiąsias, bet ir bendrąsias kompetencijas.

L. Sajienė, R. Tamulienė (2012) pabrėžia paramos studentams svarbą plečiant į studentą orientuotų studijų turinį. Pasak mokslininkių, parama studentams – tai aukštosios mokyklos teikiamų paslaugų sistema, skirta studento emociniams, akademiniams ir socialiniams poreikiams, asmeninei gerovei ir studijų sėkmei užtikrinti. Tuo tarpu I. Milišiūnaitės et al. (2011, p. 11) tegimu, "siekiant sukurti į studentą orientuotą studijų sistemą, būtina kokybę kaip gebėjimą keistis ir keisti pripažinti strategine aukštojo mokslo institucijos kokybės dimensija." Dar svarbus aspektas plečiant į studentą orientuotas studijas, o tuo pačiu tenkinant ir profesinei veiklai keliamus reikalavimus, studijose neturi būti orientuojamasi tik į specialiuosius kompetentingumus, tačiau taip pat turi būti atsižvelgiama ir į bendrąsias kompetencijas. Absolventas turėtų pasižymėti žinių ir mokejimų derinimu ir taikymu, o net tik orientuotis į kai kuriuos iš jų (Hager ir Holland, 2006, cit. pgl.: Pukelis ir Pileičikienė, 2012).

Siekiant plėtoti į studentą orientuotas studijas, didinti socialinių dalininkų bendradarbiavimą bei užtikrinti studijų kokybę, neišvengiamai keičiasi ir dėstytojų vaidmuo, todėl būtina *užtikrinti jų kokybę*. Ypatingai svarbu tampa dėstytojams pasirūpinti savo kvalifikacija, taikyti ir kurti modernius ir inovatyvius mokymo metodus, atitinkančius šios dienos situaciją ir aktualijas bei ugdant studentams reikiamas kompetencijas (Tendencijos aukštajame moksle: suinteresuotų šalių požiūriai, 2012).

Analizuojant veiksnius, skatinančius dėstytojus tobulinti kvalifikaciją (žr. 8 priedą), dauguma dėstytojų įvardijo atlyginimo priedą už pedagoginės veiklos pasiekimus, tačiau sekantis įvardintas skatinamasis veiksnys – pokyčiai aukštosios mokyklos strategijoje, skiriant daugiau dėmesio studijų kokybei – itin svarbus aspektas studijų kokybės užtikrinimui. Tačiau pažymėtina, kad šį aspektą dažniau rinkosi kolegijų dėstytojai nei universitetų, todėl darytina prielaida, kad studijų kokybės užtikrinimui daugiau dėmesio skiriama kolegijose dėl vienokių ar kitokių priežasčių, kurioms išsiaiškinti reikia atskirų tyrimų ir duomenų, naudojant kitus rodiklius. Be to, šiek tiek mažiau nei pusė kolegijų ir trečdalis universitetų dėstytojų, studentų nuomonę ir vertinimą įvardijo, kaip kvalifikacijos tobulinimo skatinamąjį aspektą, kuris parodo, jog kolegijų dėstytojai, daugiau nei universitetų, linkę bendradarbiauti su studentais (Tendencijos aukštajame moksle: suinteresuotų šalių požiūriai, 2012).

Pažymima studijų didaktikos, ypač inovatyvios studijų didaktikos svarba, kuri skatina studento – aktyvaus mokymosi dalyvio iniciatyvą, mokymąsi savarankiškai, dėstytojo ir studento partnerystę ir kt. MOSTA tyrimas (Tendencijos aukštajame moksle: suinteresuotų šalių požiūriai, 2012) atskleidė, jog didžioji dalis (68 proc.) aukštųjų mokyklų administracijos darbuotojų nurodė, kad studijų didaktikai skiriamas tinkamas dėmesys sistemiškai, mažesnė dalis (27 proc.) – nurodė, kad tinkamas dėmesys skiriamas tik tam tikrais atvejais, o 2 proc. darbuotojų nuomone, tinkamas dėmesys neskiriamas (žr. 9 priedą). Tai suponuoja, kad studijų didaktikai – vienam svarbiausių aspektų, kai kuriose aukštosiose mokyklose yra skiriamas nepakankamas dėmesys.

Studentų, dėstytojų ir kitų AM darbuotojų *akademinio mobilumo skatinimas* – įvardinamas, kaip pagrindinis Bolonijos proceso tikslas. Aukštos kokybės akademinis mobilumas padeda stiprinti

žinias, jų sklaidą, gebėjimus, tobulinti AM sistemos funkcionavimą ir kt., todėl mobilumas – būtina sąlyga aukštai studijų kokybei užtikrinti (Mobility strategy 2020 for the European Higher Education Area, 2012). Akademinis mobilumas yra vienas pagrindinių tarptautinio atvirumo plėtros tikslų, o tuo tarpu tarptautiškumo skatinimo AM institucijose tikslas – užtikrinti ir gerinti studijų kokybę (European higher education in the world, 2013).

Leveno ir Naujojo Luveno komunikate (2009) suformuluotas siektinas mobilumo rodiklis – 2020 m. ne mažiau kaip 20 proc. EAME absolventų dalį studijų būtų praleidę kitoje šalyje. Todėl 2012 m. buvo patvirtinta Akademinio mobilumo strategija iki 2020 m., kurioje atsižvelgiant į siektiną mobilumo rodiklį 2020 m., numatytos priemonės ir jų įgyvendinimas. Remiantis MOSTOS tyrimu (Lietuvos studijų būklės apžvalga, 2013), ES studentų judumo vidurkis 2009 metais svyravo apie 3 proc. Tuo tarpu Lietuvoje studentų mobilumas 2009 metais siekė 5,2 proc. Tai rodo, jog Lietuva, remiantis studentų judumo rodikliu, lenkia ES šalių vidurkį.

Viena, didžiausią įtaką darančių sąlygų studijų kokybės užtikrinimui – *finansavimas*. Bukarešto komunikate (2012) teigiama, kad Bolonijos procese dalyvaujančios šalys yra įsipareigojusios didinti finansavimą AM, kadangi finansavimo didinimas yra traktuojamas, kaip investicija į geresnę ateitį. Pagal Eurostat duomenimis (2014), 2011 m. Lietuvoje švietimui skiriama tik 5,17 procento nuo Bendro vidaus produkto (BVP)[19] (žr. 10 priedą). Lyginant tarptautinės Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacijos (EBPO)[20] ir ES šalių kontekste, tai procentas esantis žemiau ES vidurkio. Tuo tarpu Danijos, Maltos ir Kipro investicijos į švietimą stipriai viršija ES ir Lietuvos vidurkį, tačiau Japonija, Rumunija ir Lichtenšteinas pagal finansavimą švietimui nuo BVP yra paskutinėse vietose EBPO. Pagal duomenis matyti, kad Lietuvos kaimynės – Estija ir Latvija, švietimui skiria lėšų, panašiai, kaip ir Lietuva – šiek tiek mažiau, nei yra ES vidurkis.

Lyginant Lietuvos, EBPO ir ES šalių išlaidas AM 2011 metais (žr. 11 priedą), Lietuva viršija ES šalių vidurkį (1,27 proc.), tačiau stipriai atsilieka nuo 3 pirmaujančių šalių – Danijos, Norvegijos ir Kipro, kur išlaidos AM viršija 2 proc. nuo BVP. Tuo tarpu Lietuvos kaimynės – Estija yra šiek tiek žemiau ES vidurkio, o Latvija siekia tik 1.01 proc. nuo BVP. Mažiausiai finansų AM skiria – Italija, Japonija ir Bulgarija, jų išlaidos nesiekia net 1 proc. lyginant su šalių BVP (Eurostat duomenys, 2014).

Remiantis LSD[21] duomenimis (2014), Lietuvoje 2012 m. švietimui skirta 5,2 proc. nuo BVP, iš kurio AM studijoms skirta tik 0,7 proc. (žr. 12 priedą). Be to, 2009 – 2012 m. matomas tendencingas išlaidų AM studijoms kritimas žemyn. Išlaidų kitimo studijoms tendenciją atspindi ir kiti LSD duomenys, kur išlaidos AM studijoms paverstos pinigine išraiška, todėl galima teigti, kad išlaidos studijoms mažėja ne tik lyginant su BVP, tačiau tai parodo ir nuo 2010 m. 1158,3 mln. Lt iki 2012 m. 784,9 mln. Lt sumažėjusios išlaidos (žr. 13 priedą).

[19] Liet. BVP – Bendras vidaus produktas
[20] Liet. EBPO – Tarptautinė ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacija
[21] LSD – Lietuvos statistikos departamentas

Taigi siekiant pažangios ir ekonomiškai konkurencingos valstybės bei visos kontinentinės Europos, kaip priemonė yra pasitelkiamas studijų kokybės užtikrinimas kartu su studijų prieinamumo ir mokymosi visą gyvenimą plėtra, teikiant kokybiškas studijas. Tai rodo studijų kokybės užtikrinimo, kaip veiksnio, lemiančio studijų rezultatus – absolventų kompetencijų, išsilavinimo tinkamumą darbo rinkai, o todėl ir įsidarbinimo galimybėms svarbą. Tačiau iš to išplaukia būtinybė palaikyti studijų kokybę užtikrinančias sąlygas: aukštųjų mokyklų bendradarbiavimą su socialiniais dalininkais, ypač pabrėžiant studentų ir darbdavių įtraukimą į studijų kokybės užtikrinimo procesus. Studentai – yra pagrindiniai studijų proceso dalyviai ir nuo jų motyvacijos bei kompetencijų priklauso studijų rezultatai, o darbdaviai – svarbūs darbo rinkosporeikių perteikėjai, kurių įtraukimas gali padidinti studentų įsidarbinimo galimybes. Taip pat didelę reikšmę turi dėstytojų kvalifikacijų ir kompetencijų kokybės užtikrinimas, ypač plečiant į studentą orientuotas studijas, kurių svarba dabar ypač akcentuojama. Be to, kaip studijų kokybę užtikrinanti sąlyga yra akademinio mobilumo skatinimas, kadangi tai padeda plėsti žinias, pasidalinti gerąja patirtimi tarp aukštųjų mokyklų tarptautiniame kontekste tobulinant studijų kokybę. Taip pat viena iš didžiausią įtaką darančių sąlygų yra AM finansavimas, tačiau pastaraisiais metais įžvelgiamos skiriamų viešųjų išlaidų studijoms ir švietimui mažėjimo tendencijos.

1.2. Studijų kokybės ir jos užtikrinimo sampratos problematika

Mokslinėje literatūroje daug diskutuojama dėl AM kokybės sąvokos apibrėžimo, kadangi jos samprata nėra vienalytė ir visiems vienodai suprantama. Siekiant apibrėžti studijų kokybės užtikrinimo sampratą, būtina paanalizuoti studijų kokybės supratimą.

Lietuvos ir užsienio autorių studijų kokybė apibūdinama įvairiai. K. Pukelio, N. Pileičikienės (2005) studijų kokybė apibrėžiama, kaip "aukštosios mokyklos suteikiamų sąlygų tinkamumas asmens saviugdai plėtoti ir kvalifikacijai įgyti" (p. 97). Panašiai studijų kokybę apibūdina ir I. Milišiūnaitė et al. (2011), pridedant išorės ir vidaus AM dalininkus, jų išreikštus poreikius ir lūkesčius, kuriuos aukštoji mokykla turi tenkinti maksimaliai. Tuo tarpu A. Kohontas, J. Nadoh Bergoč (2010), AM studijų kokybę vadina transformacijos procesu, kurio tikslas grindžiamas kompetetingų specialistų rengimu, pritaikymu prie darbo pareigų, kritinio mąstymo, inovacijų kūrimo gebėjimų plėtojimu, pabrėžiant asmeninę pažangą ir jos panaudojimą darbe.

Anot A. Žemienės (2012), dalis mokslininkų apibrėždami studijų kokybės terminą, remiasi Tarptautinės standartizacijos organizacijos kokybės apibrėžimu, kurio pagrindinis akcentas – orientacija į vartotoją. Tai galima pastebėti A. Valiuškevičiūtės et al. (2004) pateiktame studijų kokybės apibūdinime, kuriame išryškinama studijų kokybės, kaip paslaugos, patenkinančios vartotojus svarba ("studijų kokybė – tai studijų paslaugos vartotojų poreikių patenkinimas", p. 38).

Remiantis literatūra (Tamutienė, 2011; Žibėnienė, Dudaitė, 2012; Sakalauskaitė, 2009; Harvey, Stensaker, 2008), galima nustatyti aspektus, pagal kuriuos gali būti apibrėžiama kokybės koncepcija (žr. 1 lentelę).

1 lentelė. Kokybės sampratų apibrėžtys

Kokybės sampratos aspektai	Charakteristikos
Kokybė kaip tobulumas	Siekiama ir demonstruojamas aukščiausio lygio standartų atitikimas. Siekiama orientuotis į nepriekaištingai funkcionuojančią SKUS (Van Damme, cit. pgl.: Žibėnienė ir Dudaitė, 2012).
Kokybė kaip klaidų nebūvimas	Reikalauja nepriekaištingos atitikties apibrėžtiems standartams, akcentuoja standartizuoto proceso vyksmą (Valiuškevičiūtė et al., 2008).
Kokybė kaip atitikimas tikslui	Apie kokybę sprendžiama pagal tai, kaip produktas ar paslauga atitinka suformuluotą tikslą (Harvey ir Stensaker, 2008).
Kokybė kaip keitimasis (transformacija)	Tai transformacijos procesas, kurio tikslas – parengti kompetentingus specialistus, svarbų dėmesį skiriant žmogaus prisitaikymui prie darbo pareigų, kritinio mąstymo ir inovacijų kūrimo gebėjimams plėtoti bei supratimui apie asmeninės pažangos svarbą (Kohont ir Nadoh Bergoč, 2010).
Kokybė kaip išskirtinumas	Tradicinė kokybės samprata, apibrėžiama kaip išskirtinai aukšti akademinių pasiekimų standartai. Kokybė pasiekiama, kai pranoksta standartus (Harvey ir Stensaker, 2008).
Kokybė kaip vartotojų / klientų poreikių patenkinimas	Tai studijų paslaugos vartotojų lūkesčių patenkinimas (Valiuškevičiūtė et al., 2004).
Kokybė kaip vertė (ekonominė)	Akcentuoja švietimo organizacijos veiklos produktyvumą, efektyvumą – gautas rezultatas lyginamas su indėliu ir investicija (Valiuškevičiūtė et al., 2008).

Sudaryta darbo autorės.

Iš apibrėžimų matyti, kad AM studijų kokybės sąvokos nėra vienareikšmiškai apibrėžtos, todėl tokį vienareikšmį neapibrėžiamumą galima aiškinti, kaip kokybės sąvokos daugiareikšmiškumą ir kaip kaitos poveikį.

Visų pirma studijų kokybė – daugiareikšmis reiškinys, kurio skirtingą supratimą lemia įvairūs veiksniai (Pociūtė, 2005). Vienas iš jų – skirtingi požiūriai (pvz. ekonominiai, socialiniai ir kt.). AM instituciją, kaip sistemą, jungia skirtingi suinteresuotų grupių lūkesčiai ir poreikiai, o jų kokybės suvokimas gali būti skirtingas (Tamutienė, 2011). V. Lamanauskas (2008) teigia, jog vienaip kokybę supranta akademinis personalas, kitaip – studentai, dar kitaip – darbdaviai, institucijos, socialiniai partneriai, valdžios institucijos bei visa visuomenė. Tai reiškia, jog skirtingas supratimas priklauso nuo patirties, išsilavinimo, kvalifikacijos, supratimo ir kitų socialiniame kontekste vyraujančių bruožų.

L. Tamutienė (2011) apibendrindama kokybės sampratos daugiareikšmiškumą lemiančias teorinių tyrimų kryptis, išskiria:

1. Struktūrinius tyrimus, nusakančius labiau technokratinį požiūrį į kokybę, kuriame akcentuojami struktūriniai kokybės vadybos proceso aspektai, reguliavimas, kontrolė, kriterijai, instrumentai ir kt.
2. Kita tyrimų kryptis – kultūrinė pažiūra, kurią galima priskirti akademiniam požiūriui. Šioje tyrimų kryptyje aktualizuojama holistinė AM institucijų veiklos kokybės sąvoka ir vertybių dimensija.

Antra, studijų kokybės sampratos nevienodą supratimą lemia dinamiškumas. Remiantis I. Milišiūnaite et al. (2011), keičiantis AM tikslams neišvengiamai keičiasi ir AM kokybės bei jos užtikrinimo samprata. Visą šią kaitą sąlygoja įvairūs AM lemiantys veiksniai, kaip AM masiškėjimas,

visuomenės reikalavimų studijų kokybei ir studentų lūkesčių kitimas, atskaitomybės, skaidrumo reikalavimas, finansavimo pokyčiai, didėjanti konkurencinė aplinka, tarptautiškumo, globalizacijos procesai ir daugelis kitų veiksnių. Todėl studijų kokybės ir jos užtikrinimo sampratos yra nuolatos kintančios priklausomai nuo jas veikiančių išorinių ir vidinių veiksnių.

Vadovaujantis Lietuvos teisės aktais (MSĮ, 2009; Formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo sistemos koncepcija, 2008), studijų kokybė suprantama, kaip nustatytų ir apibrėžtų reikalavimų, nuostatų laikymasis. Dokumentuose nurodomi reikalavimai vidinėms ir išorinei SKUS, įpareigojimai, kurių turi laikytis AM institucijos. Dėl reikalavimų studijų kokybei, bendruomeniškai turi susitarti socialiniai dalininkai – klientai, kadangi siekiama patenkinti jų lūkesčius, kompetetingi ekspertai / profesionalai, kurie puikiai išmano kokybės sampratos aspektus bei politikai, kurie savo ruožtu atsižvelgdami į klientų lūkesčius ir ekspertų siūlymus priima sprendimus. Todėl A. Pūraitė (2011) teigia, kad AM kokybės užtikrinimo principai pirmiausia yra grindžiami visuomenės suinteresuotumu AM kokybe ir racionaliu finansinių išteklių naudojimu. Jie apima aukštųjų mokyklų atsakomybę valstybei, visuomenei ir kitiems socialine partneryste siejamiems asmenims, kokybės tobulinimą, skaidrumą, vidinio ir išorinio vertinimo derinimą, kokybės kultūros diegimą ir tarptautiškumą.

Pasak S. Pivoro, N. Skaburskienės (2012), kokybės užtikrinimas plačiąja prasme apibūdinamas, kaip priemonių visuma, garantuojanti, kad produkcija arba paslaugos atitinka tam tikrus kokybės reikalavimus. Taipogi, AM studijų kokybės užtikrinimo sąvokoje atsiranda veiksmažodis (užtikrinti), nurodantis veiksmo būvimą. Taip pat tai grindžiama tuo, jog, AM studijų kokybės užtikrinimas yra laikomas procesu („kokybės užtikrinimas – tai procesas, kuriuo socialiniai dalininkai užtikrinami, kad aukštasis mokslas (indėlis, procesas ir rezultatas) atitinka laukiamus rezultatus arba minimalius nustatytus reikalavimus”, p. 99). Apibrėžtyje minimi ir socialiniai dalininkai, kurie gali būti tikri, kad AM laukiami rezultatai bus pasiekti, ar bent atitiks minimalius nustatytus reikalavimus. Tuo tarpu I. Milišiūnaitė et al. (2011) aktualizuoja kokybės užtikrinimo, kaip skatinimo bei tobulinimo procesą. Taip pažymimas gebėjimas keistis, todėl procesas nėra suprantamas, kaip baigtinis. Kokybės užtikrinimo proceso tęstinumą pažymi ir užsienio mokslininkai – R. Krneta et al. (2012) teigdami, kad kokybės užtikrinimas yra nuolatinis, nepertraukiamas procesas, vertinant AM sistemos, institucijų ar studijų programų kokybę. Taigi studijų kokybės užtikrinimas yra procesas, orientuotas į tobulinimą ir atitiktį socialinių dalininkų poreikiams, kitaip tariant didina aukštųjų mokyklų atsakomybę ir atskaitomybę.

Jau išsiaiškinta, kad kokybės užtikrinimas įgyvendina du pagrindinius tikslus – kokybės tobulinimo ir atskaitomybės didinimo (Pivoras ir Skaburskienė, 2012). Aktualizuojant šiuos du tikslus, itin svarbu, kad kokybės užtikrinimas netaptų tik periodišku, besiorientuojančiu į atskaitomybę ir į minimalių reikalavimų atitikimą vertinimo procese, bet būtų kuriamas ir tobulinamas kaip nuolatinė veiklos gerinimo sistema (Milišiūnaitė et al., 2011). Taigi kokybės užtikrinimas paprastai yra laikomas

pagrindine atskaitomybės priemone, įdiegta kaip atsakas į AM tapsmą masišku bei padidėjusį aukštųjų mokyklų savarankiškumą. Tačiau, atsižvelgiant į EAME, kokybės užtikrinimas buvo laikomas esmine veiklos kryptimi, skatinančia patrauklumą ir gerinančia Europos AM kokybę (Blattler et al., 2011).

A. Pūraitė (2011) analizuodama AM studijų kokybės užtikrinimo sampratą pažymi, jog tai aukštųjų mokyklų veikimo metodų ir priemonių visuma, apimanti AM vidinio ir išorinio studijų kokybės užtikrinimo mechanizmus. Pasak mokslininkės, šie mechanizmai padeda nustatyti, ar aukštosios mokyklos studijų kokybė atitinka nustatytus nacionalinius standartus ir tenkina valstybės, visuomenės ir asmens lūkesčius. Kokybės užtikrinimo proceso apibrėžimuose kiti tyrinėtojai taip pat įvardina išorinę ir vidinę SKUS, pabrėžiant jų dermės svarbą (Pivoras ir Skaburskienė, 2012).

Kokybės užtikrinimo objektu gali tapti pati institucija arba studijų programa. Vidinis studijų kokybės užtikrinimas atsiranda tuomet, kai aukštoji mokykla rengia savianalizę apie savo veiklą, ar studijų programą. Išorinį studijų kokybės užtikrinimą atlieka išorinio vertinimo agentūra, arba valstybės įgaliota agentūra, asociacija ar atitinkama ekspertų grupė (Skolnik, 2010). Vidinis kokybės užtikrinimas suponuoja į mokymo ir mokymosi kokybės gerinimą, o išorinis kokybės užtikrinimas atlieka dvi funkcijas: aukštųjų mokyklų atskaitomybės socialiniams dalininkams ir visuomenei bei aukštosios mokyklos veiklos kokybės gerinimo (Pivoras ir Skaburskienė, 2012). Išryškėja skirtumas tarp vidinės ir išorinės SKUS: vidinėje – aukštoji mokykla rengia savo veiklos kokybės savianalizę (įsivertina), išorinėje – agentūra vertina veiklos kokybę savianalizės pagrindu, siekiant ją pagerinti, įgyvendindama atskaitomybės visai visuomenei principą.

Kokybės užtikrinimo sistemos padalijime A. Blattler et al. (2011) įžvelgia pavojų, kadangi toks padalijimas padidina bendrą darbo krūvio sistemą, taip pat kokybės užtikrinime atsiranda daugiau biurokratijos ir bereikalingų "atsiskaitymų". Silpni ryšiai tarp išorinio ir vidinio kokybės užtikrinimo, gali turėti sunkų neigiamą poveikį vystant kokybės užtikrinimą, kaip visumą. Taigi norint, kad sistema tinkamai funkcionuotų ir plėtotųsi, būtina palaikyti stiprius abipusius ryšius tarp išorinės ir vidinės kokybės užtikrinimo sistemų.

Europa yra nustačiusi bendrų principų rinkinį (ESG), tačiau nėra nustatyto bendro kokybės apibrėžimo ne tik visoje Europoje, bet ir vienoje įstaigoje. Todėl pasak A. Sursock (2011), šių apibrėžčių įvairovė turi būti palaikoma remiantis ESG. Taigi ESG yra kaip studijų kokybės užtikrinimo supratimo orientyras, padedantis visoms Europos aukštosioms mokykloms eiti panašia linkme užtikrinant studijų kokybę.

J. Byrne et al. (2013) nuomone, ESG atžvilgiu, kokybės užtikrinimo tikslai iš vienos pusės yra skirti įrodyti AM institucijų atskaitingumą suinteresuotosioms šalims, kita vertus, jais paprastai siekiama pagerinti AM kokybę.

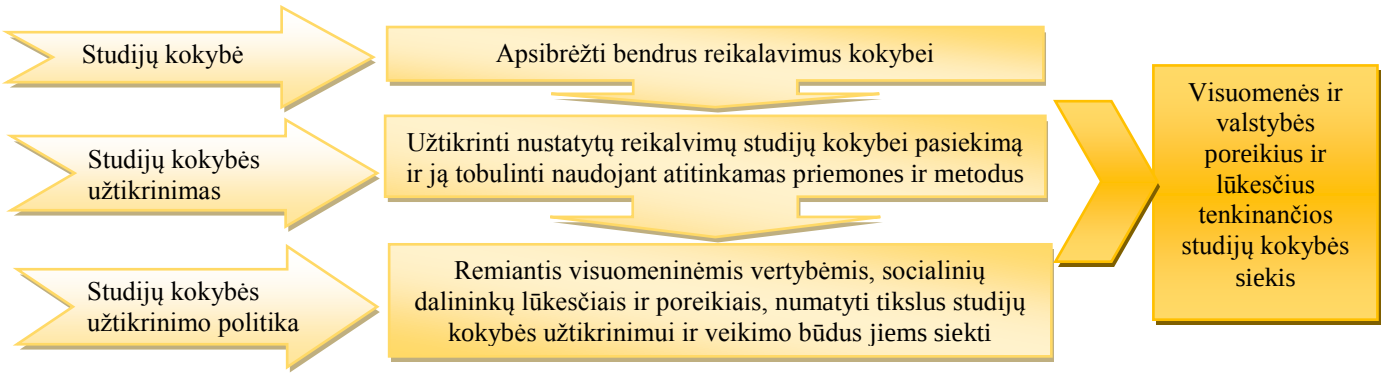
M. L. Skolnikas (2010) analizuodamas kokybės užtikrinimą teigia, kad tai poltinis procesas, reiškiantis AM stebėseną, vertinimą ir apžvalgą, siekiant nustatyti suinteresuotų šalių pasitikėjimo lygį

– ar AM kokybė atspindi jų lūkesčius bei atitinka minimalius reikalavimus. Kokybės užtikrinimas yra geriausia priemonė subalansuojanti akademinius ir politinius interesus, todėl būtina įsitikinti, jog tie interesai ir perspektyvos yra pabrėžiantys AM svarbą (Blattler et al., 2011).

Aukštojo mokslo kokybės užtikrinimo nuostatuose (2006) teigiama, kad kokybės užtikrinimo politikoje yra numatyti tikslai ir pagrindiniai veikimo būdai jiems siekti. Tuo tarpu, M. L. Skolnikas (2010) pateikia tris pagrindinius veiksnius, kurie ypač prisideda prie studijų kokybės užtikrinimo politinio pobūdžio – tai nuomonių skirtumai tarp suinteresuotųjų šalių, sprendžiant kas yra studijų kokybė, akademinės bendruomenės spaudimas ir įtakos disbalansas tarp įvairių kokybės užtikrinimu suinteresuotų šalių.

Anot A. Pūraitės (2011), pagrindinis AM kokybės politikos tikslas yra užtikrinti AM kokybę remiantis fundamentaliais AM principais, vertybėmis ir visuomenėje vykstančiais pokyčiais, aktualizuojant asmens, visuomenės ir valstybės poreikius. Tačiau pastebima, jog dabar AM vyrauja tokios vertybės, kaip klientų lūkesčių, darbo rinkos poreikių tenkinimas, konkurencija tarp aukštųjų mokyklų ir kt. (Kohont ir Nadoh Bergoč, 2010) Todėl tai rodo, kad fundementaliuosius AM ir visos švietimo sistemos principus keičia marketizacijos principai.

Aptariant mokslininkų mintis apie studijų kokybės, jos užtikrinimo ir politikos sąvokų supratimą, galima jas susisteminti, apibendrinti ir palyginti (žr. 1 pav.):



1 pav. Studijų kokybės, užtikrinimo ir politikos tikslų sąsajos

Sudaryta darbo autorės.

Apibendrinant studijų kokybės ir jos užtikrinimo sampratų definicijas, galima teigti, jog studijų kokybė – tai reliatyvi sąvoka, visiems suprantama skirtingai, todėl būtina tarpusavyje susitarti dėl jos pagrindinių požymių, parametrų ir kriterijų, kad visiems bendrai būtų aišku, kas laikoma kokybe, kokie yra minimalūs reikalavimai. Kuomet bendrai susitariama kas yra studijų kokybė, jai pasiekti, palaikyti ir tobulinti yra reikalingas studijų kokybės užtikrinimo procesas – priemonės, metodai, mechanizmai. Tuomet šiam procesui reguliuoti, sukontroliuoti ir nukreipti tam tikra linkme reikalinga politika, kuri siekia užtikrinti, kad būtų įgyvendinami studijų kokybės užtikrinimui užsibrėžti tikslai, remiantis visuomenėje vyraujančiomis vertybėmis, socialinių dalininkų poreikiais ir lūkesčiais bei skaidrumo, atsakomybės ir atskaitomybės principais.

1.3. Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos dimensijos

1.3.1. Studijų kokybės užtikrinimo politikos kaita ir tendencijos (2009 m. AM reforma)

Analizuojant Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politiką ir jos kaitą, ryškiausias pokytis įvyko reformuojant AM 2009 metais, kuomet buvo priimtas LR MSĮ (2009), pakeitęs iki tol galiojusį LR Aukštojo mokslo įstatymą (AMĮ)[22] (2000). Po 2008 metų vykusių LR Seimo rinkimų, konservatoriams ir liberalams gavus daugumą Seime, įvykdyta AM reforma, gana radikaliai pakeitusi AM institucijų valdymą, finansavimą ir studijų kokybės užtikrinimo politiką.

AM institucijų valdyme po reformos atsirado Tarybos, sudarytos ne tik iš aukštosios mokyklos narių, bet ir socialinių dalininkų (asmenų, nepriklausančių aukštosios mokyklos personalui ir studentams), nenurodant kokioms sritims jie turi atstovauti (MSĮ, 2009). AMĮ (2000) buvo numatyta, jog Taryba turi būti sudaryta taip pat ne vien iš aukštosios mokyklos narių, tačiau tie nariai turėjo atstovauti "mokslo, kultūros, meno, ūkio sritims, vietos savivaldos ar valstybės valdymo institucijoms" (24 str. 4 dalis). Pasikeitė ir rektorių rinkimo tvarka – dabar rektorių renka, skiria ir atleidžia Taryba (MSĮ, 2009). Prieš reformą, rektorių rinkdavo senatas (AMĮ, 2000). Taip pat aukštosios mokyklos iš biudžetinių įstaigų tapo viešosiosmis, o jų valdymui atiduotas turimas materialus turtas (MSĮ, 2009).

Vienas svarbiausių AM reformos pokyčių įvyko finansavime – studijų krepšelis pakeitė anksčiau taikytą planinio aukštųjų mokyklų studijų programų finansavimo principą. Studijų krepšelio įdiegimas skirtas taupyti valstybės lėšas ekonominės krizės laikotarpiu, užtikrinti valstybės paramą geriausiems abiturientams ir gerinti studijų kokybę skatinant konkurenciją tarp AM įstaigų (Švietimo raidos Lietuvoje įžvalgos, 2013). Anot R. Želvio (2007), konkurencija – vienas iš svarbiausių kokybės užtikrinimo veiksnių. Konstatuotina, kad studijų krepšelis buvo įvestas siekiant sustiprinti konkurencinę aplinką, kad pastaroji užtikrintų studijų kokybę.

Finansavimo modelyje taip pat pakeista paskolų teikimo sistema – vietoje valstybės paskolų pradėtos teikti valstybės remiamos paskolos, padidintos socialinės stipendijos ir jų gavėjų ratas, įdiegtos studijų stipendijos, skirtos studentams, į nevalstybinių aukštųjų mokyklų valstybės nefinansuojamas vietas įstojantiems su aukščiausiais balais ir pradėtos kompensuoti studijų kainos, priklausomai nuo geriausių rezultatų (Pokyčiai aukštajame moksle: ar teisingu keliu einame?, 2013). Šie aspektai, papildantys finansavimo modelį, suteikia galimybes didesniam studijų prieinamumui.

V. Lamanausko (2008) teigimu, finansinių ir žmogiškųjų išteklių adekvatumas didžia dalimi lemia kokybės politikos realizavimą praktikoje, siekiant AM institucijos bei studentų tikslų. Dabar kokybiškos studijos neįsivaizduojamos be modernių informacinių technologijų, kadangi

[22] AMĮ – Aukštojo mokslo įstatymas

studijuojantiems būtina sudaryti sąlygas gauti reikiamą informaciją įvairiomis formomis, tai akivaizdu, kad tam reikia realių finansinių resursų. Dėl to, po 2009 m. AM reformos ir atsirado privalomas aukštųjų mokyklų realiųjų išteklių vertinimas, kurį periodiškai kasmet atlieka MOSTA (Aukštosios mokyklos realiųjų išteklių vertinimo metodika, 2012).

Pastaruoju metu, tarp organizuotų politinių jėgų, kyla daug diskusijų sprendžiant AM finansavimo klausimus. Aktyviausiai šiame politiniame diskurse dalyvauja ŠMM[23] viceministras R. Vaitkus, pasisakantis už visuotinės fiksuotos studijų įmokos įvedimą. Anot viceministro, tai būtų teisingiausias sprendimas. Šiai įmokai pritaria ir ŠMM ministras D. Pavalkis, tačiau pabrėžia manantis, kad šis sprendimas būtų nepriimtinas socialiniams partneriams (Kodėl studijų kainų mažinti negalima, o studentus „plėšti“ būtina?, 2013). Ministras įvardino dar labiau jam priimtiną sistemą – kai už studijas moka visi. Studijuojantysis turėtų pasiimti paskolą, kuria susimokėtų už mokslą, o po studijų, priklausomai nuo to, kokios jo pajamos ir kur dirba, gražintų šią paskolą (Už studijas moka visi – toks modelis labiausiai patinka ministrui, 2013). Tai iliustruoja, kad politikų sprendimai susiję su AM finansavimu, sąlygoja studijų kokybės užtikrinimą, prieinamumą ir kt.

Dar vienas reformos rezultatas – pokytis AM studijų kokybės užtikrinimo politikoje. Studijų kokybės užtikrinimo politikos pokyčiai įvyko aukštųjų mokyklų išoriniame instituciniame vertinime ir akreditavime, taip pat naujų studijų programų akreditavimo procese, kuris tapo liberalesnis.

Įsigaliojęs MSĮ (2009) nustato, jog visos aukštosios mokyklos privalo būti išoriškai įvertintos ir akredituotos. Prieš tai galiojusiame AMĮ (2000), akreditavimo funkcija nebuvo priskirta jokiai institucijai, o dabar aukštųjų mokyklų akreditavimas yra viena iš SKVC[24] veiklų (Studijų kokybės vertinimo centro nuostatai, 2013). Be to, aukštųjų mokyklų išorinis vertinimas apima realiųjų išteklių ir veiklos atitikties vertinimus, kuriuos gali atlikti skirtingos ŠMM įgaliotos institucijos (MSĮ, 2009).

AMĮ (2000) buvo numatyti bendrieji reikalavimai studijų kokybei (42 str.) ir studijų programų kokybei užtikrinti – periodiškas vertinimas. Tai darė SKVC, pagal ministerijos nustatytą tvarką. Tuomet SKVC, pagal Aukštojo mokslo studijų programų akreditavimo tvarkos aprašą (2004), nustatydavo ar studijų programa atitinka ŠMM patvirtintus teisės aktų numatytus reikalavimus ir teikdavo jai siūlymą dėl akreditavimo. Taigi už studijų programų akreditavimą buvo atsakinga ŠMM, o po 2009 m. reformos, ši teisė suteikta SKVC (MSĮ, 2009).

Priėmus MSĮ (2009), 42 str. 1 dalyje numatyta, kad studijų programų išorinį vertinimą atlieka SKVC arba kita agentūra, vertinanti AM kokybę ir įtraukta į EQAR. Ši nuostata, pasak A. Pūraitės (2011), demonopolizavo SKVC veiklą ir sudarė sąlygas konkurencijos plėtrai, kadangi aukštosios mokyklos dabar gali pasirinkti, kas vertins jų studijų programas. Tačiau reikia pastebėti, kad bet kokioje agentūroje įvertintų studijų programų akreditacijos teisė yra palikta tik SKVC.

[23] ŠMM – Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija
[24] SKVC – Studijų kokybės vertinimo centras

Buvęs ŠMM ministras G. Steponavičius, 2011 m. patvirtino naują studijų programų išorinio vertinimo ir akreditavimo tvarką (2011), kuria aukštosioms mokykloms keliama mažiau reikalavimų akredituojant naujas studijų programas. Minėta tvarka įgalino aukštąsias mokyklas pačias nuspręsti, ar ketinama vykdyti studijų programa atitinka nustatytus reikalavimus, nes daugumai tokių programų nevykdomas išorinis vertinimas (išskyrus studijų programų išorinio vertinimo ir akreditavimo tvarkos apraše, 18 punkte (2011), numatytais atvejais). Toks liberalistinis sprendimas sudarė didesnes galimybes vystytis konkurencijai tarp aukštųjų mokyklų, suteikė joms didesnę laisvę studijų programų kūrimo atžvilgiu.

Apibendrinus politinių sprendimų reforminius pokyčius, matomas aukštųjų mokyklų ir išorinių socialinių dalininkų bendradarbiavimo skatinimas per sprendimų priėmimą ir dalinimąsi valdymo funkcijomis. Tai pat pastebimas didesnės laisvės suteikimas aukštosioms mokykloms valdant jų turimą turtą bei kuriant naujas studijų programas, tačiau visa tai apribojant privalomomis išorinio institucinio vertinimo ir akreditavimo priemonėmis, kurias vykdyti perduota SKVC. Tuo tarpu politikų siekių tendencijos, susijusios su AM finansavimo modelio keitimu, rodo studijų finansavimo judėjimo kryptį link visiems mokamo mokslo, todėl galima teigti, kad tokie sprendimai neabejotinai paveiktų ir studijų kokybę, nes pasikeitus situacijai, kyla nauji iššūkiai, todėl svarbu laiku sureaguoti ir imtis atitinkamų veiksmų bei priemonių

1.3.2. Vidinės studijų kokybės užtikrinimo sistemos svarba

MSĮ (2009) nurodoma, jog kiekviena aukštoji mokykla privalo turėti vidinę SKUS, o už savo studijų ir kitos veiklos kokybę atsako pati aukštoji mokykla. Taigi aukštosios mokyklos yra įpareigotos atsakyti už studijų kokybę, o tai padidina jų atskaitomybę socialiniams dalininkams ir valstybei.

B. Baranauskienė et al. (2011) institucijos veiklos kokybės užtikrinimo pagrindu laiko planingą ir objektyvią veiklos savianalizę bei pasiekimų vertinimą ir tobulinimą. Todėl viena iš populiariausių vidinio studijų kokybės užtikrinimo priemonių, taikytų Lietuvoje pastaruosius dešimt metų, yra savianalizė (Žemienė, 2012).

Aukštosios mokyklos veiklos savianalizės suvestinės rengimo ir vertinimo metodikoje (2010, p. 7), savianalizė apibūdinama kaip „procesas, suteikiantis atskaitos tašką inicijuojamiems teigiamiems pokyčiams mokslo ir studijų institucijoje ir prisidedantis prie kokybės kultūros institucijoje formavimo“. Iš šio apibrėžimo matyti, kad savianalizė yra orientuota į kokybės gerinimą, o jos dokumentai atspindi kokybės kultūros plėtojimą aukštojoje mokykloje.

Aukštosios mokyklos veiklos savianalizės rengimo tvarka nustatyta Aukštosios mokyklos veiklos vertinimo metodikoje (2010). Aukštosios mokyklos rengia savianalizę nusistatyta tvarka,

atsižvelgdamos į vertinimo tikslą, uždavinius ir vertinamąsias sritis, kurios nurodomos metodikoje – strateginis valdymas, studijos ir mokymasis visą gyvenimą, mokslo ir (arba) meno veikla, poveikis regionų ir visos šalies raidai. Anot A. Pūraitės (2011), vidinis kokybės užtikrinimas dažniausiai suponuoja studijų programų turinio, dėstytojų kompetencijos, mokslinių tyrimų vykdymo vertinimą.

Vidinis, kitaip dar vadinamas institucinis, studijų kokybės užtikrinimas remiasi EUA parengtomis ir Bolonijos procese – Bergeno komunikate (2005) įtvirtintomis ESG. Visos, Bolonijos procese dalyvaujančios valstybės įpareigotos įdiegti ESG šalies aukštosiose mokyklose. Tačiau daugumai vertintų Lietuvos aukštųjų mokyklų, rekomenduota tobulinti vidines SKUS labiau orientuojantis į ESG (Švietimo raidos Lietuvoje įžvalgos, 2013).

Analizuojant ESG vidinio studijų kokybės užtikrinimo sritis, viena iš svarbiausių laikytina aukštosios mokyklos strategijos sukūrimas ir įgyvendinimas, numatant nuolatinį kokybės gerinimą (Aukštojo mokslo kokybės užtikrinimo nuostatos, 2006). Taip pat MSĮ numatyta, jog aukštosios mokyklos turi patvirtinti veiklos kokybės gerinimo strategiją, nurodant veikimo būdus ir priemones, padedančius užtikrinti išsilavinimo kokybę (MSĮ, 2009). Taigi aukštosios mokyklos kokybės užtikrinimo politika turi sudaryti prielaidas kokybės gerinimui.

Rengiamų specialistų kompetencijos atitiktis visuomenės ir darbo rinkos poreikiams išsilavinimo ir kvalifikacijų aspektu – tai studijų programos pagrįstos studijų rezultatais ir kompetencijomis. Studijų programos, dalyko turinys, trukmė, mokymo metodai, ir kompetencijos, kurias studentas įgyja pabaigęs programą ir studijų dalyką, pakeičia požiūrį į studentą, sąlygoja poreikį keisti bei atnaujinti studijų programas, orientuojantis į socialinių dalininkų bei mokymosi visą gyvenimą poreikius (Milišiūnaitė et al., 2011). Taigi todėl aukštųjų mokyklų studijų programos, kurias baigus yra suteikiama atitinkama kvalifikacija, turi būti stebimos ir periodiškai vertinamos.

S. Pivoras, N. Skaburskienė (2012) kalbėdami apie studijų kokybės užtikrinimo kaitos kryptis pažymi, kad Lietuvoje būtų galima pritaikyti Nyderlandų patirtį – atsisakyti vidiniame studijų kokybės užtikrinime įvesties duomenų ir procesų vertinimo, apsiribojant tik studijų rezultatų analize. Autorių teigimu, taip socialiniai dalininkai būtų tikri, kad laukiami rezultatai parodo AM tinkamumą, o tarp išorinės ir vidinės SKUS bei išorinio studijų kokybės užtikrinimo agenūros galimai būtų pasiekta veiklų dermė. Studijų rezultatais grįstas studijų modelis yra būtinas siekiant glaudžių ryšių EAME, tačiau remiantis I. Milišiūnaite et al. (2011), būtent studijų rezultatais ir kompetencijomis grįstų studijų programų bei studentų pasiekimų vertinimo kokybės užtikrinimas yra problematiškiausios vidinio kokybės užtikrinimo sritys.

Dėstytojų kvalifikacija ir kompetencijos didelę reikšmę studijų kokybei turintis aspektas. Anot T. Sakalauskaitės (2009), nuo akademinio personalo kompetentingumo – didaktinės, studijų dalykų turinio tobulinimo ir mokslinės veiklos, priklauso studentų studijų kokybės vertinimas. Taip pat dėstytojas turi gebėti aiškiai ir tiksliai formuoti studijų siekiniais išreikštas kompetencijas, parinkti bei

taikyti mokymo(si) ir vertinimo metodus, atsižvelgiant į studentų poreikius, motyvaciją ir kt. (Milišiūnaitė et al., 2011). Tai rodo, jog dėstytojų kokybės užtikrinimas koreliuoja su studijų programų kūrimu ir studijų rezultatų vertinimu.

Aukštosios mokyklos turi užtikrinti paramą studentams, taip pat, kad besimokantiems pagal studijų programas, būtų suteikti reikalingi ir tinkami ištekliai. Tačiau L. Sajienė, R. Tamulienė (2012), įžvelgia paramos studentui problematiką, kadangi mokslinėje literatūroje ir politinio lygio dokumentuose nėra vieningo paramos studentams konstrukto. Jis aprašomas tik abstrakčiai, o paramos studentams plėtojimas suprantamas skirtingai, todėl šis reiškinys gali apsunkinti Bolonijos tikslų, pvz. didesnio studijų prieinamumo įgyvendinimą. Taip pat aukštosios mokyklos privalo kaupti, analizuoti bei naudoti tinkamą informaciją, kuri sudarytų galimybes veiksmingai valdyti studijų programas bei kita veiklą (Aukštojo mokslo kokybės užtikrinimo nuostatos, 2006). Taigi aukštoji mokykla, prisidėdama prie Bolonijos tikslų įgyvendinimo, teikdama paramą studentui turi užtikrinti pakankamus reikalingus išteklius ir naudotis tokia informacija, kuri pagerintų aukštosios mokyklos veiklos kokybę.

Studijų kokybė didžia dalimi priklauso nuo aukštosios mokyklos strateginių nuostatų kokybės užtikrinimo srityje ir konstruktyvaus suinteresuotųjų šalių – studentų, dėstytojų ir darbdavių bendradarbiavimo ir sutarimo dėl visuomenei svarbių uždavinių (Galkutė, 2008). Tam pritaria ir A. Pūraitė (2011) pareikšdama, jog vidinio studijų kokybės užtikrinimo procedūros turi laiduoti visų suinteresuotų asmenų – vidaus ir išorės dalininkų dalyvavimą.

ŠMM inicijuoto tyrimo (Švietimo raidos Lietuvoje įžvalgos, 2013) duomenimis, vidinės kokybės užtikrinimo sistemos trūkumas – paskirtis tik atsiskaityti, kai tuo tarpu sistema turėtų būti naudinga pačiai aukštajai mokyklai. Todėl I. Milišiūnaitė et al., (2011) pažymi, jog „institucija turi gebėti užtikrinti ir įrodyti turimų išteklių, vykdomų procesų, pasiekiamų rezultatų atitiktį siekiamiems tikslams ir pačių tikslų atitiktį dalininkų poreikiams bei institucijos misijai“ (p. 5). Iš šio teiginio matyti, kad institucija turi veikti pagal ekonomiškumo kriterijų – efektyviai ir veiksmingai, prisitaikydama prie suinteresuotųjų šalių poreikių ir nenukrypdama nuo aukštosios mokyklos misijos.

Kokybės vadybos modelių svarba užtikrinant kokybę. Analizuojant vidinę SKUS, būtina apžvelgti kokybės vadybą (valdymą) ir pagrindinius modelius. V. Lamanausko (2008) teigimu, itin svarbu suvokti, kad studijų kokybę lemia vadybos (vadovavimo) kokybė. Supratimas, jog kokybė nėra kažkas už institucijos ribų ir, kad jos nenupirksi – gali lemti kokybiškus procesus institucijose, o tuomet ir kokybiškų paslaugų teikimą.

A. Žemienė (2012) teigia, jog studijų kokybės valdymo rezultatai negali būti atsiejami nuo kitų kokybę lemiančių veiksnių, kaip pačios aukštosios mokyklos administravimo veiklos kokybė (pvz. aiškus tikslų suformulavimas ir organizacinė struktūra, kvalifikuotas personalas), teikiamų paslaugų kokybės (pagrindinė paslauga – studijos) ir absolvento kokybė (bendrųjų ir specialiųjų kompetencijų, įgytų studijų metu). Mokslininkė pažymi, kad valdyti galima studijų proceso kokybę –

studijų paslaugos teikimo proceso metu, bet ne studijų veiklos proceso produkto (absolvento kompetencijų) kokybę. Tai reiškia, jog jei procesas bus tinkamai valdomas, tuomet jis bus kokybiškas, kas galimai sąlygos ir absolventų kokybiškas kompetencijas.

J. Ruževičiaus et al. (2008) teigimu, bendrų formalių normų rinkinys bei tarptautiniai kokybės vadybos standartai ir modeliai suteikia pagrindą SKUS. Kita vertus, standartizacija ir reguliavimas neturėtų būti per griežti, ar per laisvi. Tai reiškia, kad standartizacija gali suvaržyti inovacijų ir kitą plėtrą, taip pat aukštoji mokykla turi susitaikyti su tam tikrais apribojimais.

Vidinė SKUS taip pat priklauso ir nuo teisinio reglamentavimo bei finansinių išteklių. S. Pivoro, N. Skaburskienės (2012) tyrimas atskleidė, jog tobulinti vidines kokybės užtikrinimo sistemas skatina teisinis reglamentavimas, bei šios veiklos finansavimas Europos Sąjungos struktūrinių fondų lėšomis. Remiantis Europos Sąjungos struktūrinės paramos (ESSF)[25] portalo duomenimis (2014), aukštųjų mokyklų vidinėms SKUS tobulinti, kurti ir diegti 2007 – 2013 programavimo metais buvo skirta iš ESSF 19 projektų, iš kurių 13 įgyvendinta, o jų vertė – 14 151 121,76 Lt. 6 projektai yra įgyvendinami šiuo metu ir iki šiol jiems išmokėtos lėšos sudaro 10 149 980 Lt.

Kalbant apie kokybės vadybos modelius taikomus organizacijose pastebima, jog jų yra labai daug. Tokia tendencija pasireiškia kalbant ir apie kokybės vadybos modelius taikomus švietimo institucijose, todėl apibendrinant analizuotą mokslinę literatūrą (Ruževičius et al., 2008; Kasperavičiūtė, 2012; Ambras et al., 2012; Tamutienė, 2011), skiriami šie pagrindiniai kokybės vadybos modeliai ir jų charakteristikos (žr. 2 lentelę):

2 lentelė. AM taikomi kokybės vadybos modeliai

Kokybės vadybos modelis	Modelio privalumai	Trūkumai
ISO 9001 (Tarptautinės standartizacijos organizacijos modelis)	Bendrųjų principų ir reikalavimų modelis, orientuotas į produkto tiekimą, atitinkantį kliento poreikius ir teisės aktų reikalavimus, nuolat gerinant produkto tiekimo procesus.	Formalizuotas ir brangus įdiegimas.
EFQM (Europos kokybės vadybos fondo tobulumo modelis)	Objektyvus stiprybių ir silpnybių įsivertinimas, siekiant sustiprinti kokybės strategijų rengimą ir įgyvendinimą.	Modelio teikiama nauda pilnai realizuojama tik tuo atveju, kai atliekama vidinė savianalizė, išorinis patikrinimas ir tobulinimo veiksmai.
CAF (Bendrojo vertinimo modelis)	Skirtas viešojo sektoriaus organizacijų veiklai tobulinti, taikant įsivertinimo (savianalizės) metodologiją.	Nėra griežtų kontrolės mechanizmų, galimas padidintas subjektyvaus veiklos vertinimo faktorius.

Sudaryta darbo autorės.

Išnagrinėjus kokybės vadybos sistemą ir modelius, daroma išvada, jo ši sistema yra labai svarbi aukštosios mokyklos kokybės užtikrinimui. Tačiau tyrimai (Milišiūnaitė et al., 2011) atskleidė, jog tik dalis institucijų yra įsidiegusios ar tik pradėjusios diegti vidinę SKUS, remiantis tarptautiniais kokybės vadybos standartais. Taip pat remiantis „Švietimo raidos Lietuvoje įžvalgomis“ (2013)

[25] ESSF – Europos Sąjungos struktūriniai fondai

išskirtas aukštųjų mokyklų vidinių SKUS trūkumas – nėra kokybės valdymo sistemos, yra tik atskiri kokybės užtikrinimo procesai. Šių problemų būvimas daro įtaką vidinei SKUS neigiamai ją veikiant.

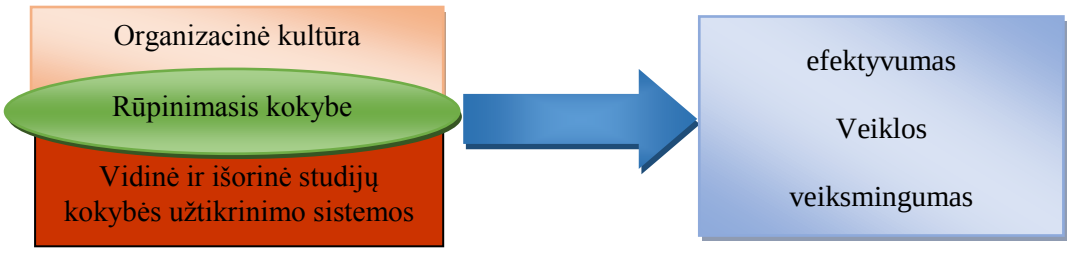
Apibendrinant galima teigti, kad kokybės vadyba ir modeliai yra itin reikšminga vidinės kokybės užtikrinimo sistemos dalis, todėl nuo vadybos ir vadovavimo lygio priklauso vidiniai kokybės užtikrinimo procesai ir jų tobulinimo galimybės.

Kokybės kultūros reikšmingumas. Išanalizavus vidinę SKUS ir joje taikomus vadybos modelius, išryškėja kokybės kultūros aukštojoje mokykloje svarba. Pasak A. Kohonto, J. Nadoh Bergoč (2010), studijų kokybės užtikrinimui reikalingi patyrę vadybininkai, gerai suprantantys, kad kokybė tiesiogiai susijusi su vidine (akademine) institucinės kultūros struktūra.

Remiantis A. Blattler et al. (2011), sėkmingas kokybės užtikrinimas yra neatsiejama kasdienio gyvenimo ir elgesio dalis. Tai yra pripažinta visame pasaulyje, o to suvokimas daro įtaką AM teikimui. Todėl kokybės užtikrinimą ir kokybės kultūros plėtrą sieja artimi ryšiai. Toks pareiškimas įrodo, jog studijų kokybės užtikrinimas jokiu būdu negali būti atskirtas nuo kokybės kultūros, kadangi kokybę reikia palaikyti ir puoselėti nuolatos – tai kasdienė veikla.

Kokybės kultūra, remiantis I. Milišiūnaite et al. (2011), grindžiama bendromis vertybėmis ir visų narių įsipareigojimu siekti veiklos kokybės, taip pat vadybos sistema, skirta kokybei gerinti ir bendruomenės pastangoms koordinuoti. Tuo tarpu Aukštosios mokyklos veiklos savianalizės suvestinės rengimo ir vertinimo metodikoje (2010), apibūdinant kokybės kultūrą, ji įvardinama, kaip teigiamų pokyčių kultūra, kuomet yra atskleidžiamos institucijos silpnosios ir stipriosios pusės, kad jas būtų galima panaudoti kuriant strategiją, numatančią galimybes ir grėsmes.

Kokybės kultūra suvokiama kaip studijų, mokslo ir kitos veiklos kokybės pripažinimas institucijos prioritetu, visų bendruomenės narių įsipareigojimu nuolat tobulinti savo kompetenciją, veiklą ir aktyviai dalyvauti kokybės tobulinimo procesuose (Milišiūnaitė et al., 2011). Bolonijos ekspertų grupė suformulavo darbinį kokybės kultūros apibrėžimą, pagal kurį kokybės kultūra yra organizacinė kultūra, prisidedanti prie efektyvios ir veiksmingos kokybės priežiūros, vystymo ir gali būti pavaizduota grafiškai (Berings et al., 2011):



2 pav. Sisteminis ir kultūrinis požiūris į kokybę

Cit. pagal D. Beringsas et al. (2011, 38 p.).

Apibendrinant aukštųjų mokyklų vidines SKUS, vidinis studijų kokybės užtikrinimas remiasi ESG, kurios skirtos padėti mokykloms, nurodant gaires, kaip turėtų atrodyti sistema tarptautiniame

kontekste. Tačiau įgyvendinant nuostatas, šioje vietoje įžvelgiami trūkumai, susiję su nepakankamu aukštųjų mokyklų atsižvelgimu į ESG. Taip pat akcentuojama studijų rezultatais grįsto vertinimo svarba, tuo pačiu pažymint, kad tai problemiškiausia vidinio studijų kokybės užtikrinimo sritis. Išryškėja sistemos elementų – įsivertinimo, kokybės vadybos modelio, kultūros svarba. Įsivertinimas (savianalizė) yra vidinių SKUS funkcionavimo pagrindas, o tuo tarpu kokybės vadybos medelis reikalingas siekiant užtikrinti efektyvią studijų kokybės užtikrinimo veiklą ir užsibrėžtų tikslų siekimą. Taip pat pažymėtina, kad vidinė SKUS neatsiejama nuo kokybės kultūros, kuri yra kasdienės veiklos, vertybių, elgesio visuma, apimanti visą aukštosios mokyklos bendruomenę ir jos įsipareigojimą tobulinti studijų kokybę.

1.3.3. Išorinis studijų kokybės užtikrinimas, kaip politinių priemonių ir metodų sistema

B. Stensakeris et al. (2011) išorinį kokybės užtikrinimą mato, kaip vyriausybės priemonę, kuria naudojamasi norint informuoti studentus apie "produktą", kurį jie gauna, taip siekiant apsaugoti viešąjį interesą. Taip pat po vyriausybės pastangomis sustiprinti institucinę autonomiją ir savivaldos pajėgumus, slypi kita išorinio kokybės užtikrinimo paskirtis, daugiau susijusi su autonomijos ir savivaldos didinimu, nei pačios kokybės patikrinimu. A. Blattler et al. (2011), pažymi, kad išorinis kokybės užtikrinimas taip pat gali būti laikomas balansu (pusiausvyra) tarp akademinių ir politinių interesų AM politikoje.

S. Pivoras, N. Skaburskienė (2012), tyrinėdami išorinį studijų kokybės užtikrinimą, išskiria problemiškus sistemos aspektus: išorinis studijų kokybės užtikrinimas neturi vieningai sutarto tikslo ar apibūdinimo. Terminą kiekvienas supranta skirtingai, arba taip, kaip politikai norėtų, kad jį suprastų. Jis gali reikšti atskaitomybę, centrinę kontrolę, kokybės gerinimą, tobulinimą, informavimą ir pan. Taip pat trūkumais įvardinamos tokios išorinio kokybės užtikrinimo sritys, kaip akademinės galios iš mokslininkų – dėstytojų perėjimas administratoriams, todėl padidėja įtarimai ir nepasitikėjimas biurokratine veikla bei didelių išteklių poreikis sistemos palaikymui.

Taigi išorinis studijų kokybės užtikrinimas, gali būti traktuojamas, kaip politinių kontrolės įrankių ir būdų sistema, reguliuojanti aukštųjų mokyklų studijų kokybės užtikrinimo procesus, jų tobulinimą, prižiūrint, kad būtų laikomasi nustatytų reikalavimų, atskaitomumo ir skaidrumo principų.

Išorinio studijų kokybės užtikrinimo agentūra. Išorinis studijų kokybės užtikrinimas negali egzistuoti be išorinio vertinimo institucijų, todėl Lietuvos atveju, tokia institucija yra SKVC. Ji ne tik vertina aukštųjų mokyklų kokybę, bet ir pati yra vertinama ENQA koordinuotos tarptautinės ekspertų grupės kas 5 metus. Pirmasis vertinimas inicijuotas 2012 m., kuomet SKVC buvo įvertintas teigiamai ir įtrauktas į EQAR iki 2017 m. (SKVC Naujienos, 2012). Tai rodo, jog SKVC taip pat turi vadovautis

atskaitomybės, skaidrumo ir atsakomybės visuomenei principais, kurie pabrėžiami ESG išorinio kokybės užtikrinimo agentūroms (Aukštojo mokslo kokybės užtikrinimo nuostatos, 2006).

A. Juškevičienė, R. Nedzinskaitė (2012) teigia, kad pagal ENQA, išorinio vertinimo agentūros turi būti nepriklausomos, pačios turi atsakyti už savo veiksmus, jų išvadoms bei sprendimams negali daryti įtakos trečiosios šalys, kaip ministerijos, aukštosios mokyklos ir kt. Tačiau mokslininkės pažymi, jog Lietuvoje tokios agentūros nėra – SKVC yra tiesiogiai pavaldi ŠMM. Tuo tarpu, A. Pūraitės (2011) pastėbėjimu, Europoje išorinio vertinimo agentūros, dauguma atvejų yra valstybinės institucijos. Taigi galima sakyti, kad išorinio vertinimo agentūrų priklausomumas valstybės institucijoms nedera su ENQA nepriklausomumo principu.

Išorinio kokybės užtikrinimo agentūrų pagrindinės veiklos sritys, remiantis ENQA tyrimo duomenimis (Quality Procedures in the European Higher Education Area and Beyond – Second ENQA Survey, 2008) yra kokybės tobulinimas ir jos užtikrinimas (pagalba aukštosioms mokykloms sudarant kokybės vertinimo metodikas), kokybės užtikrinimo metodikos ir informacijos sklaida bei akreditavimas (Costes et al., 2008).

Taigi SKVC – išorinio vertinimo institucija, palaikanti išorinės SKUS funkcionavimą. Įtraukimas į EQAR – SKVC pripažinimas nepriklausoma agentūra, nors yra aiškus jos pavaldumas politiką formuojančiai institucijai. Pagrindinės agentūros funkcijos yra susijusios su kokybės užtikrnimu ir tobulinimu bei pagalbos teikimu aukštosioms mokykloms.

Išorinis vertinimas ir akreditavimas. Labiausiai paplitusios kokybės užtikrinimo formos yra kokybės vertinimas ir akreditacija. MSĮ (2009) 40 str. 3 dalyje apibrėžta išorinio vertinimo paskirtis – "remiantis išorinio vertinimo išvadomis nustatyti mokslo ir studijų institucijų veiklos kokybę, teikti rekomendacijas gerinti jų kokybę, ugdyti mokslo ir studijų kokybės užtikrinimo kultūrą". Iš šios išorinio vertinimo apibrėžties matyti, jog jis pirmiausia orientuotas į kokybės užtikrinimą ir tobulinimą, o tai rodo nuolatinį išorinio vertinimo kaitos, atspindinčios pažangą, siekimą.

Remiantis A. Rostlund, I. Savickiene (2010), išorinis įvertinimas yra ciklinis procesas, kuris dažniausiai apima penkis etapus: 1. pasirengimą aukštųjų mokyklų išoriniam įvertinimui; 2. aukštosios mokyklos parengtos įsivertinimo ataskaitos tyrimą; 3. išorinio vertinimo vizitą; 4. išorinio įvertinimo ataskaitos parengimą ir paskelbimą; 5. procedūras užbaigus išorinį įvertinimą. G. Žibėnienės, E. Vagnerienės (2010) teigimu, Lietuvoje, kaip ir Norvegijoje bei Suomijoje, svarbiausias išorinio vertinimo tikslas – studijų kokybės tobulinimo ir stiprinimo skatinimas.

Akreditacija yra netaskiriama nuo išorinio vertinimo proceso, kadangi jos paskirtis remiantis išorinio vertinimo išvadomis nustatyti, ar akredituojamos sritys atitinka teisės aktų reikalavimus (MSĮ, 2009). M. L. Skolnikas (2010) teigia, jog akreditavimas – kokybės vertinimo būdas, kuriame išorės organizacija nustato, ar institucija / programa atitinka iš anksto nustatytus minimalius kokybės standartus.

A. Sursock (2011) nuomone, akreditavimas yra suprantamas ir laikomas griežtesne bei efektyvesne priemone nei vertinimas, kuria remiamasi kuriant EAME. Mokslininkai teigia, jog akreditacija neskatina išsamaus kultūros nagrinėjimo, o veda į priešingą rezultatą. Be to, akreditavimas dar yra suprantamas, kaip kontroliavimo priemonė. Tai pastebi S. Pivoras, N. Skaburskienė (2012) teigdami, jog akreditavimas – tai politinis instrumentas, skirtas centrinei kontrolei įgyvendinti. Autorių teigimu, instrumentas yra kritikuojamas dėl orientacijos į minimalius standartus, naudojant siaurus ir specifinius kriterijus, dėl ko į platesnį AM kontekstą nėra atsižvelgiama. Taigi akreditacija vertinama neigiamai dėl abejotino orientavimosi į tobulinimą ir dėl savo reguliacinės funkcijos.

Lyginant Lietuvos išorinę SKUS tarptautiniame kontekste, daugelyje Bolonijos procese dalyvaujančių valstybių, pavyzdžiui, Didžiojoje Britanijoje, Olandijoje, Prancūzijoje ir kt. taip pat veika išorinio vertinimo procesai. Tačiau kai kuriose šalyse, pavyzdžiui, Jungtinėje Karalystėje, akreditavimas yra savanoriškas aukštųjų mokyklų reikalas (išskyrus inžinerijos, teisės, apskaitos ar medicinos studijų programoms, kurios suteikia profesinę kvalifikaciją, o akreditacija patvirtina, kad šios programos suteikia tam tikras reikalingas kompetencijas) (Quality assurance in UK higher education: A guide for international readers, 2005). Tuo tarpu Airijoje, akreditacija yra vienas svarbiausių išorinio vertinimo tikslų (Žibėnienė ir Vagnerienė, 2010). Taigi Lietuvoje ir kitose Bolonijos procese dalyvaujančiose šalyse veikia išorinis kokybės užtikrinimas, tačiau tarp sistemų yra tam tikrų skirtumų, dėl kurių Bolonijos proceso narės sprendžia nacionaliniame politikos lygmenyje.

Apibendrinant išorinį vertinimą ir akreditavimą, išskiriamas pagrindinis jų skirtumas, kad akreditavimas susijęs su atitiktimi minimaliems reikalavimas ir gali būti suprantamas kaip kontrolės įrankis, o išorinis vertinimas apima sprendimų priėmimą apie studijų kokybės lygį ir rekomendacijų teikimą dėl kokybės tobulinimo. Vertinimas yra sudėtinė akreditacijos dalis, be įvertinimo akreditacija yra neįmanoma, tuo tarpu vertinimas be akreditacijos – galimas.

Aukštųjų mokyklų išorinis veiklos vertinimas ir akreditavimas. Aukštųjų mokyklų išorinis vertinimas ir akreditavimas Lietuvoje yra vykdomas pagal Aukštųjų mokyklų išorinio vertinimo tvarkos aprašą ir aukštųjų mokyklų akreditavimo tvarkos aprašą (2010). Pagal šį aprašą, išorinį aukštosios mokyklos veiklos vertinimą sudaro realiųjų išteklių vertinimas ir aukštosios mokyklos veiklos atitikties vertinimas. Realiųjų išteklių vertinimą šiuo metu atlieka MOSTA, o veiklos atitikties vertinimą atlieka SKVC sudaryta ekspertų grupė. Šias dvi vertinimų grupes gali atlikti skirtingos institucijos įgaliotos ŠMM. Be to, aukštosios mokyklos veikla išoriškai gali būti įvertinama teigiamai arba neigiamai, o remiantis vertinimo išvadomis yra pateikiami akreditavimo sprendimai, kurie gali būti: aukštoji mokykla akredituojama 6 m. (jei išorinio vertinimo metu institucija įvertinta teigiamai); akredituojama 3 m. (jei institucija įvertinta neigiamai); neakredituojama (jei institucija pakartotinai įvertinta neigiamai arba naujai įsteigtos institucijos veiklos rezultatai neatitinka steigimo reikalavimų).

Remiantis SKVC duomenimis (SKVC Naujienos, 2014), 2011 – 2014 m. laikotarpio institucinio vertinimo rezultatai rodo, kad iš 37 vertintų aukštųjų mokyklų, 27 buvo įvertintos teigiamai ir akredituotos 6 m., o 10 mokyklų ekspertai pateikė ryškesnių pastabų ir rekomendacijų, skirtų veiklai patobulinti arba buvo nustatyti neatitikimai reikalavimams, susijusiems su materialiaisiais ištekliais. Taigi išorinis vertinimas reikalingas ir svarbus siekiant atskleisti aukštųjų mokyklų trūkumus bei juos pašalinti, o akreditavimas – paskatinti mokyklas pasiekti nustatytą teigiamo įvertinimo ribą.

Studijų programų vertinimas ir akreditavimas. Studijų programos – vykdomos ir ketinamos vykdyti, Lietuvoje yra išoriškai vertinamos ir akredituojamos vadovaujantis Studijų programų išorinio vertinimo ir akreditavimo tvarkos aprašu (2011). Ketinamos vykdyti studijų programos yra vertinamos tik tam tikrais atvejais, pvz., jei ketinamą vykdyti studijų programą teikia aukštoji mokykla, kurios veikla paskutinio išorinio vertinimo metu buvo įvertinta neigiamai, ar jei aukštoji mokykla nevykdo tokios krypčių grupės studijų, kaip teikiama ketinama vykdyti studijų programa ir kt. Ketinamos vykdyti studijų programos akredituojamos nustatytam laikotarpiui pagal Ketinamų vykdyti studijų programų aprašo rengimo, jos išorinio vertinimo ir akreditavimo metodiką (2011). Tačiau vykdomos studijų programos visuomet yra išoriškai vertinamos ir priklausomai nuo vertinimo išvadų, gali būti akredituojamos pagal studijų programų išorinio vertinimo ir akreditavimo tvarkos aprašą (2011).

L. Galkutės (2008) požiūriu, studijų pagrindas – įgyvendinamos studijų programos, jų rezultatu suinteresuoti studentai, dėstytojai, darbdaviai, platesniame kontekste – visuomenė, prie kurios pažangos prisidės aukštųjų mokyklų absolventai. Todėl studijų programų vertinimas paprastai apima studijų siekinių ir rezultatų tikslinimą, įvairių studijų formų poreikių peržiūrą, studentų pasiekimų analizę, studijų turinio atitikties studijų rezultatams ir grįžtamojo ryšio iš studentų, absolventų, socialinių partnerių įvertinimą (Pūraitė, 2011). Tai pagrindžia būtiną bendradarbiavimo poreikį tarp visų studijų kokybe suinteresuotų asmenų.

2011 m. ketinamos vykdyti studijų programos pradėtos akredituoti, taip vadinama, pareikštine forma (su tam tikromis išimtimis), atsisakius ekspertinio vertinimo. Tokiu būdu racionaliai tikima, kad bus mažinama išorinė programų kontrolė, daugiau atsakomybės už studijų kokybę suteikiant pačioms aukštosioms mokykloms (Pivoras ir Skaburskienė, 2012). Tai iliustruoja atliktas tyrimas (Lietuvos studijų būklės apžvalga, 2014), parodantis, jog nuo 2011 m. registruojamų studijų programų skaičius stipriai išaugo lyginant su ankstesniais metais (žr. 14 priedą). Tačiau taip pat rodo akredituotų bei neakredituotų studijų programų skaičiaus augimą, kuris atskleidžia supaprastintos tvarkos įtaką studijų programų registravimui.

Lyginant Lietuvos ir pasaulio valstybių studijų programų kūrimo tvarką, pažymėtina, jog, pavyzdžiui, JAV ir kai kuriose Europos šalyse, iš pradžių daug dėmesio skiriama išsiaiškinimui, ar reikalinga ir tikslinga pradėti vykdyti naują studijų programą. Taip pat siekiama nustatyti, kokie

ketinamos įgyvendinti programos ryšiai su jau vykdomomis, ar turinys atitinka nustatytus standartus ir reikalavimus. Dar pabrėžiama, jog reikia įsitikinti, ar yra sudarytos galimybės rastis naujai specialybei (Žibėnienė 2006). Nors Lietuvoje taip pat yra būtinas ketinamos vykdyti studijų programos poreikio pagrindimas, tačiau Lietuvoje studijų programų kūrimas, palyginti su kitų pasaulio valstybių studijų programų kūrimu, pvz., JAV, atskleidžia, kad Lietuvos aukštosios mokyklos turėtų atsakingiau inicijuoti naujas studijų programas, detaliau išnagrinėjus valstybės ir socialinių dalininkų poreikius.

Studijų kokybės užtikrinimo tobulinimo etapai. Daugelis mokslininkų (Pivoras, Skaburskienė, 2012; Kohontas, Nadoh Bergoč, 2010; Milišiūnaitė et al., 2011; Baranauskienė et al., 2011) analizuodami AM kokybės užtikrinimą pažymi, jog vienas svarbiausių ir pagrindinių jo tikslų yra kokybės tobulinimas. I. Milišiūnaitė et al. (2011) teigia, jog kokybės užtikrinimo tiek išorinės, tiek vidinės sistemų požiūriu, turi būti suprantamas ne kaip baigtinis, o nuolat kintantis procesas. Remiantis A. Ambru et al. (2012), studijų kokybės užtikrinimą galima suskirstyti į keturis etapus: planavimas, įgyvendinimas, vertinimas ir koregavimas. Šie etapai grindžiami visuotinės kokybės vadybos metodika, kuri yra pagrindinė kokybės tobulinimo doktrina.

Kiekvienos veiklos kokybės užtikrinimo ciklas pradedamas *planavimu,* kurio tikslas – įvardyti tikslus ir procesus, reikalingus nu(si)statytiems reikalavimams pasiekti. Šis etapas apima strateginius veiklos, žmonių išteklių vystymo planus, reikalingus išteklius, priemonių ir metodų pasirinkimą, procesų aprašus, atsakomybės pasiskirstymą, atliekama dalininkų poreikių, tikslų atitikties misijai analizė. Taip pat planuojant būtina numatyti, kaip reikalingi patobulinimai bus atliekami, juos detaliai aprašant.

Sekantis – *įgyvendinimo* etapas skirtas įgyvendinti susidarytą planą. Šiame etape vykdomi reikalingi tiksliniai mokymai skirti įgyti konkretiems, reikalingiems procesų ar veiklų kokybei užtikrinti gebėjimams. Šiame etape vyksta studijų programų įgyvendinimo, mokslinės veiklos ir paslaugų visuomenei teikimo veikla.

Vertinimo etapo tikslas – įvertinti vykdytų procesų efektyvumą ir pasiektus rezultatus. Šis etapas apima grįžtamąjį ryšį ir veiklos vertinimą bei sprendimų priėmimą. Grįžtamasis ryšys gaunamas iš studentų, darbdavių, absolventų, kolegų, išorinių vertintojų, administratorių ir pan. Ypač svarbu įvertinti strateginių tikslų pasiekimo lygį pagal nusistatytus siektinus rodiklius, todėl būtinas aukščiausio lygio administracijos darbuotojų tiesioginis dalyvavimas tikslinėse diskusijose, strateginiuose seminaruose su fakultetų vadovybe ir bendruomenėmis aptariant / įvertinat pasiektus rodiklius, grįžtamojo ryšio rezultatus. Priklausomai nuo rezultatų, aptarti taikytinas koregavimo ar tobulinimo priemones.

Paskutiniame *koregavimo* etape prieš pradedant naują ciklą atliekama procesų korekcija įdiegiant priemones bei atliekant veiksmus reikalingus nustatytiems veiklos tobulinimo rezultatams

pasiekti. Studijų kokybės užtikrinimo ciklas po šio etapo nesibaigia, kadangi koregavimo etapo rezultatai panaudojami toliau planuojant naują ciklą.

Aptariant kokybės užtikrinimo proceso etapus orientuotus į tobulinimą, galima teigti, jog tai nesibaigiantis, dinamiškas ir sudėtingas ciklas, priklausantis nuo kokybės sampratos, visuomenės lūkesčių, išteklių kaitos, nuo darbuotojų kompetencijų ir kitų įvairių nacionaliniam studijų kokybės užtikrinimo lygmeniui įtaką darančių veiksnių. Taip pat studijų kokybės užtikrinimo ciklas turi būti integruotas tiek į vidinę, tiek į išorinę SKUS, kadangi jų pagrindinis tikslas – tobulinti studijų kokybę.

Apibendrinus išorinę SKUS, galima apibūdinti, kaip politinį įrankį, skirtą apsaugoti socialinių dalininkų interesus reguliuojant ir prižiūrint aukštųjų mokyklų SKUS, taisyklių laikymąsi ir nustatytų reikalavimų įgyvendinimą, siekiant studijų kokybės tobulinimo. Sistemoje pasitelkiamos priemonės – išorinis vertinimas ir akreditavimas padeda sukontroliuoti studijų kokybės užtikrinimo procesus ir veiklas, o priemones padeda realizuoti išorinio vertinimo agentūra. Tačiau priemonių paskirtis skiriasi, kadangi išorinis vertinimas yra orientuotas į rekomendacijų teikimą siekiant patobulinti studijų kokybę, o tuo tarpu akreditavimas tarsi minimalių reikalavimų atitikimo kokybei patvirtinimas, todėl jis atlieka kontroliacinę funkciją.

1.3. Dabartinis Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelis

Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelis (žr. 3 pav.) suprojektuotas remiantis CIPP modeliu, kurį sudaro kontekstas (angl. C – context), indėliai (angl. I – input), procesai (angl. P - process) ir produktai (angl. P – product). D. Stufflebeamas laikomas CIPP modelio pradininku, ir jo modelis, pasak K. Pukelio et al. (2008), I. Juknytės-Petreikienės (2011), pasižymi švietimo kokybės vertinimo kompleksiškumu, išsamumu ir universalumu, kadangi jis apima kelis vertinimo tipus bei galima vertinti įvairias sritis.

Anot D. L. Stufflebeamo (2002), modelis yra tinkamas siekiant įvertinti ilgalaikį poveikį, susijusį su švietimu ir jo tobulinimu. Be to, vertinimu grindžiamas CIPP modelis sudaro galimybes įvertinti tiek privalumus ir gerąsias puses, tiek neigiamas savybes ir trūkumus.

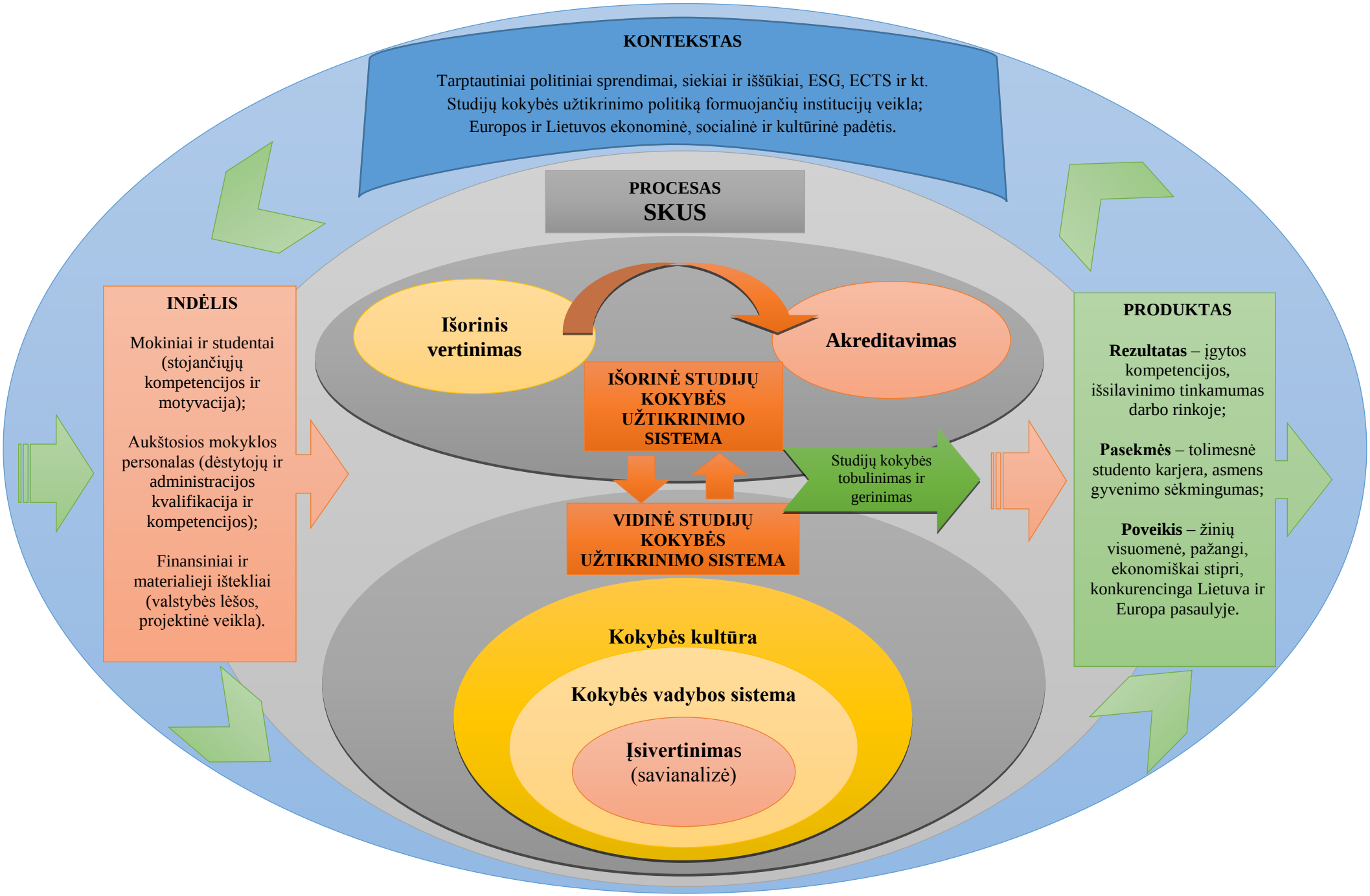
Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio sudarymo prielaidos yra sisteminis mąstymas, kuriuo siekiama nustatyti elementų ar reiškinių ryšius, sąveikas, visumos vaizdą, jos organišką veikimo būdą, stebint grįžtamąjį ryšį ir pokyčius. Be to, sisteminis mąstymas yra analizės metodas, pagrįstas modeliavimu. Modelis – tai tikrovės atspindys, tuo tarpu sisteminio mąstymo kontekste modelis yra tikrovės supaprastinimas, skirtas jai suprasti (Vaicekauskienė, 2007).

Formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo sistemos koncepcijoje (2008) yra sudarytas Formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo modelis, kurį sudaro kokybės sampratos kūrimas, kokybės vertinimas ir kokybės gerinimas. Šis modelis gali būti suvokiamas, kaip procesinis, kadangi jame

atsispindi veiklos, jų suskaidytos sritys, kuriomis siekiama užtikrinti švietimo kokybę (žr. 15 priedą). Tuo tarpu MOSTOS tyrime (Lietuvos studijų politikos 2009–2011 m. pokyčių kompleksinė analizė, 2014) analizuojama Lietuvos studijų politikos kaita 2009-2011 m. laikotarpyje per konkurencingumo didinimo perspektyvą. Šis, į poveikio vertinimą orientuotas tyrimas, atliktas remiantis Porterio deimanto modeliu, todėl įtraukiami ir veiksniai, atskleidžiantys viešųjų interesų užtikrinimą. Tačiau šiame tyrime studijų kokybė yra tik viena iš analizuojamų sričių ir siejama su AM rezultatų pritaikymu bei siekimu atliepti rinkos ir visuomenės poreikius.

Anot V. Vaicekauskienės (2007), politikos analitikai modelius kuria siekdami įvairių tikslų, pvz. suprasti viešąja politiką, prognozuodami sprendimų pasekmes, aiškindami sprendimų galimybes politikams ir pan., tačiau bendriausia prasme modelių naudojimo tikslas yra pagerinti politinius sprendimus. Taigi Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio projekcija sudaro galimybę pamatyti vaizdžiai pateiktą ir supaprastintą Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos sistemos visumą, atvaizduojančią elementų sąveikas, grįžtamąjį ryšį ir kaitą.

Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelis sumodeliuotas vadovaujantis aukščiau teorinėje šio darbo dalyje pristatyta teisės aktų, politinių susitarimų ir mokslinių publikacijų analize. Modelis susideda iš: kontekstą – tarptautiniai politiniai sprendimai, siekiai ir iššūkiai, studijų kokybės užtikrinimo politiką formuojančių institucijų veikla, Europos ir Lietuvos ekonominė, socialinė ir kultūrinė padėtis – kas veikia kitą modelio sudedamąją dalį – indėlį. Jį sudaro mokiniai ir studentai (stojančiųjų kompetencijos, motyvacija), aukštosios mokyklos personalas (dėstytojų ir administracijos kvalifikacija, kompetencijos) bei finansiniai ir materialieji ištekliai (valstybės lėšos, projektinė veikla). Indėlio elementai ypač svarbūs lemiant SKUS procesus. Lietuvos SKUS susideda iš vidinės ir išorinės SKUS, kurios lygiagrečiai koreliuoja ir papildo viena kitą. Vidinę SKUS sudaro kokybės kultūra, vadybos sistema ir įsivertinimas, kurio pagrindu veikia išorinė SKUS ir jos priemonės – išorinis vertinimas ir akreditavimas. Sistemas sieja bendras tikslas – tobulinti ir gerinti studijų kokybę. Procesas daro įtaką produkto: rezultato (įgytos kompetencijos, išsilavinimo tinkamumas darbo rinkoje), pasekmės (tolimesnė studento karjera, asmens gyvenimo sėkmingumas) ir poveikio (žinių visuomenė, pažangi, ekonomiškai stipri, konkurencinga Lietuva ir Europa pasaulyje) siekiui, kuris savo ruožtu veikia kontekstą ir ciklas vėl kartojasi.



3 pav. Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelis

Sudaryta darbo autorės.

2. LIETUVOS STUDIJŲ KOKYBĖS UŽTIKRINIMO POLITIKOS MODELIO TINKAMUMO ĮVERTINIMO TYRIMO METODOLOGIJA

2.1. Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio tinkamumo įvertinimo tyrimo dizainas

Įvertinant Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio tinkamumą, vadovautasi kokybinio tyrimo metodologinėmis nuostatomis, kadangi kokybinis tyrimas suteikia galimybę pažvelgti į tiriamą reiškinį per asmens santikį su juo (Valackienė ir Mikėnė, 2008). Todėl empirinis tyrimas vykdytas remiantis kokybinio tyrimo metodu – ekspertiniu vertinimu.

Tyrimas vykdytas trimis etapais (žr. 4 pav.) – pradedant teoriniu tyrimu, po kurio sekė empirinis tyrimas, užbaigiant Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio tinkamumo, siekiant užtikrinti studijų kokybę įvertinimu.

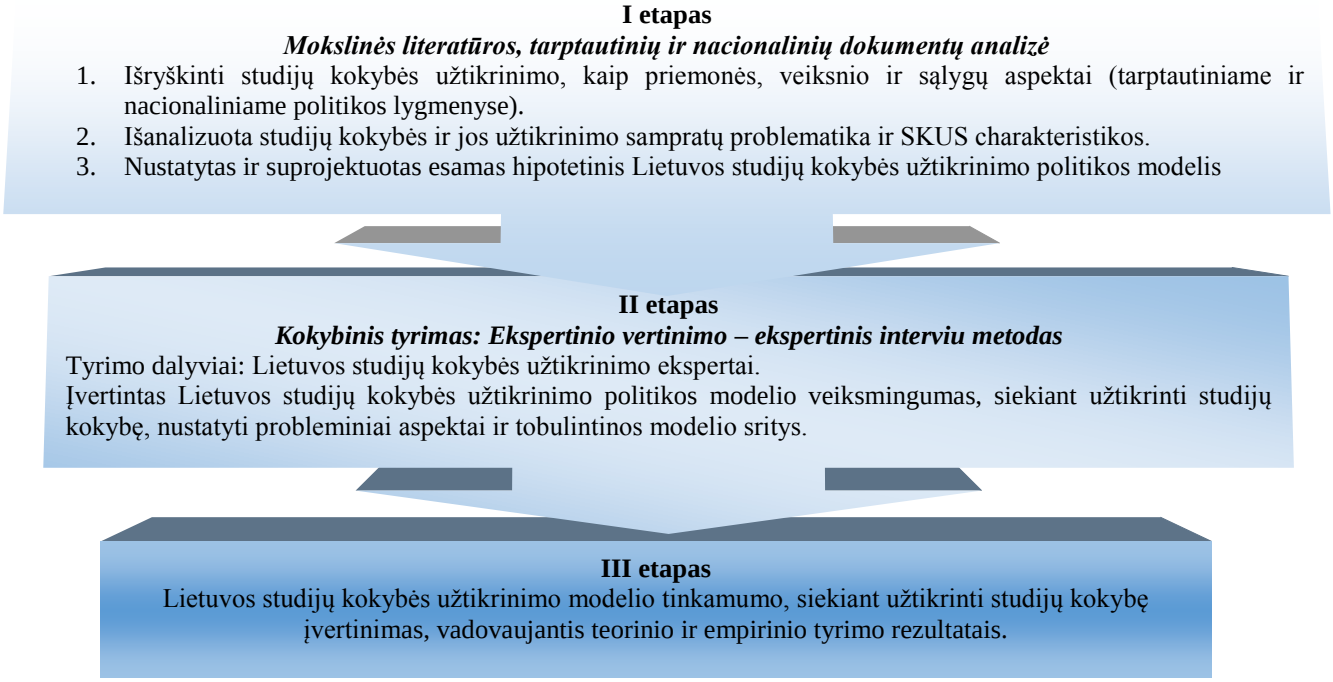
I etapą sudarė mokslinės literatūros, tarptautinių ir nacionalinių dokumentų sisteminė ir lyginamoji analizė. Teoriniame tyrime išryškinti studijų kokybės užtikrinimo, kaip priemonės, veiksnio ir sąlygų, darančių įtaką studijų kokybės užtikrinimui, aspektai tarptautiniame ir nacionaliniame politikos lygmenyse. Išanalizuota studijų kokybės ir jos užtikrinimo sampratų problematika ir SKUS, kurias sudaro aukštųjų mokyklų vidinis ir išorinis studijų kokybės užtikrinimas, charakteristikos. Šiame etape suprojektuotas dabartinis Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelis, remiantis CIPP teoriniu pagrindu.

II etape atliktas empirinis tyrimas, ketinant nustatyti Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio tinkamumą, siekiant užtikrinti studijų kokybę, identifikuoti problemines sritis, darančias poveikį studijų kokybei, atskleisti alternatyvias modelio tobulinimo galimybes. Tam įgyvendinti pasirinktas ekspertinio vertinimo metodas – ***ekspertų interviu***, kadangi tai yra specifinės rūšies apklausa, kuomet yra apklausiami specialiai atrinkti žmonės, išmanantys tam tikrą sritį ir turintys apie ją žinių (Kardelis, 2007). Pačiu interviu siekiama sužinoti nuomones ir požiūrius tiriamu klausimu, suvokti ekspertų patirtį (Bitinas et al., 2008). Interviu metodas stokoja galimybių aprėpti daugiau tiriamųjų, atvirkščiai nei anketinė apklausa, tačiau tai kompensuoja sudarydamas galimybes nuodugniau pažinti ekspertų požiūrį į tiriamus reiškinius (Kardelis, 2007). Remiantis K. Kardeliu (2007), ekspertų vertinimo metodas yra vienas tinkamiausių ir patikimiausių, vertinant su švietimo sistema susijusias sferas.

Prieš atliekant ekspertinį interviu, pirmiausia buvo kreipiamasi į specialistus elektroniniu paštu, siekiant gauti jų sutikimą dalyvauti tyrime. Interviu žodžiu suteikė galimybę gauti platesnius

atsakymus, išsiaiškinti ir paklausti papildomų klausimų. Remiantis ekspertų interviu gautais duomenimis, padarius jų analizę ir interpretacijas, sudarytos kategorijos ir subkategorijos, leidusios įvertinti Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio tinkamumą, siekiant užtikrinti studijų kokybę.

III etapas apibendrinus gautus tyrimo rezultatus, įvertintas Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio tinkamumas, siekiant užtikrinti studijų kokybę.



4 pav. Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio tinkamumo įvertinimo tyrimo etapai

Sudaryta darbo autorės.

2.2. Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio tinkamumo įvertinimo tyrimo imčių charakteristikos

Tyrimo imtis. Mokslininkai (Bitinas et al., 2008) teigia, jog taikant individualųjį interviu metodą, siūlomas imties dydis svyruoja nuo 5 iki 30 žmonių. Atliekant tyrimą remiamasi ekspertų vertinimų standartinio nuokrypio priklausomybe nuo ekspertų skaičiaus ir įrodymais, kad nedidelės ekspertų grupės vertinimai yra tikslūs ir nenusileidžia didelių ekspertų grupių vertinimų ir požiūrių tikslumui (Libby, 1978, cit. pgl.: Baležentis ir Žalimaitė, 2011). Apklausti didelės ekspertų grupės nėra tikslinga, nes gaunama informacija pradeda kartotis ir nebeteikia vertingų duomenų. Anot B. Bitino et al. (2008), yra nustatyta, jog tyrimui pasirinkta tik dalis generalinės aibės, suteikia galimybę tyrėjui gauti rezultatus, kurie tiksliai atspindi visą generalinę aibę.

Ekspertų atranka. Rengiant kokybinę tyrimo strategiją, buvo taikoma tikslinė imties vienetų kriterinė atranka (Bitinas et al., 2008). Nusistatyti kriterijai, kuriais buvo vadovautasi, sudarė prielaidas atrinkti tinkamus kvalifikuotus ekspertus ir surinkti kokybiškus duomenis:

- Valstybinių ar nacionalinių organizacijų darbuotojai / nariai;
- Asmenys, dirbantys AM studijų kokybės užtikrinimo srityje;
- Asmenys, užimantys vadovaumas pareigas;
- Turintys žinių nagrinėjama tema;
- Turintys mažiausiai 4 metų patirtį;
- Turintys mokslinių publikacijų studijų kokybės užtikrinimo tema.

***Respondentų charakteristikos*.** Validumui užtikrinti, tyrime dalyvaujantys asmenys buvo atrenkami remiantis požiūrių, kad jie turi būti šiam tyrimui ypač svarbūs, iš kurių būtų galima spręsti apie visos Lietuvos ekspertų nuomonę (Bitinas et al., 2008). Naudojant kriterinę atranką, remiantis tyrimo tikslu, problema, ekspertai buvo atrenkami iš nacionalinių organizacijų:

- Švietimo ir mokslo ministerijos Studijų, mokslo ir technologijų departamento;
- Studijų kokybės vertinimo centro;
- Mokslo ir studijų stebėsenos ir analizės centro Studijų politikos analizės skyriaus;
- Nacionalinės Bolonijos ekspertų grupės;
- Lietuvos verslo darbdavių konfederacijos;
- Vilniaus miesto ir apskrities verslininkų dardavių konfederacijos;
- Lietuvos studentų sąjungos.

Minėtų organizacijų, išskyrus Lietuvos ir Vilniaus miesto ir apskrities verslo darbdavių konfederacijų, funkcijos yra susijusios su studijų kokybės užtikrinimo politika, jos analize, stebėsena, vertinimu, formavimu, įgyvendinimu ir pan. Tuo tarpu Lietuvos ir Vilniaus apskrities verslo darbdavių konfederacijų funkcijos daugiau susijusios su darbo rinkos analize ir vertinimu. Todėl asmenys, dirbantys šiose srityse, turintys specialių žinių, kompetencijų ir patirties, publikavę mokslinius straipsnius Lietuvoje ir užsienio šalyse, užimantys vadovaujančias pareigas, galėjo tyrimui suteikti itin svarbių duomenų ir informacijos – pateikdami savo požiūrius, nuomones, nuostatas ir atspindėti visos generalinės aibės – studijų kokybės užtikrinimo politikos srities specialistų, darbdavių bei studentų – socialinių dalininkų nuomones ir įvertinti dabartinį Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio veiksmingumą, siekiant užtikrinti studijų kokybę. Todėl ekspertus galima suskirstyti į atskiras grupes, kurių nuomonę jie atspindi – studentų atstovai, nacionalinės Bolonijos ekspertų grupės nariai, AM politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų specialistai bei darbdavių atstovai. Iš viso buvo kreiptasi į 11 ekspertų.

2.3. Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio tinkamumo įvertinimo tyrimo instrumento pagrindimas

Vadovaujantis atlikta mokslinės literatūros ir dokumentų apžvalga, parengtas instrumentas (žr. 16 priedą), kuriuo siekta surinkti duomenis, atspindinčius respondentų požiūrius, patirtis, nuomones, vertinimus. Klausimai sukonstruoti taip, kad ekspertai galėtų pateikti laisvai formuluojamus ir neribojamus atsakymus, kurie suteiktų daugiau informacijos apie tiriamus reiškinius. Pusiau struktūrizuotas interviu klausimynas sudarytas iš keturių klausimų tematikų, kurios orientuotos į Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio tinkamumo, užtikrinant studijų kokybę, įvertinimą:

1 – 2 klausimų tematika skirta įvertinti indėlio (angl. input, pagal CIPP teoriją) poveikį: kaip politiniai sprendimai ir teisinis reglamentavimas susiję su stojančiųjų kompetencijomis ir motyvacija, aukštųjų mokyklų personalo kvalifikacija, kompetencijomis bei kaip finansinės investicijos (per ESSF paramą) veikia Lietuvos išorinę ir vidines studijų kokybės užtikrinimo sistemas, jų tobulinimą ir gerinimą.

3 – 4 klausimai sietini su vykstančiais studijų kokybės užtikrinimo procesais (angl. process), t.y. vidinės ir išorinės studijų kokybės užtikrinimo sistemų veikla, jų veiksmingumo ir trūkumų, siekiant studijų kokybės, nustatymu.

5 klausimo tematika taip pat siejama su procese ir kontekste (ang. context) vykstančiomis veiklomis. Siekiama išsiaiškinti, kokios Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo modelio sudaromos kliūtys ir suteikiamos galimybės socialinių dalininkų ir aukštųjų mokyklų bendradarbiavimui, užtikrinant studijų kokybę ir atliepiant darbo rinkos poreikius.

6 klausimu siekiama apibendrinti prieš tai minėtus klausimus ir įvertinti studijų kokybės užtikrinimo modelio produktą (angl. product), t. y. kiek studijų kokybės užtikrinimo sistema prisideda prie rezultatų – įgytų absolventų komptetencijų, jų išsilavinimo tinkamumo darbo rinkoje, lemia asmens gyvenimo sėkmingumą ir daro poveikį visuomenės pažangai bei valstybės ekonominiam konkurencingumui.

3. LIETUVOS STUDIJŲ KOKYBĖS UŽTIKRINIMO POLITIKOS MODELIO TINKAMUMO ĮVERTINIMO TYRIMO REZULTATŲ PRISTATYMAS IR APTARIMAS

3.1. Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio tinkamumo įvertinimo tyrimo respondentų ir tyrimo rezultatų analizės charakteristikos

Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio tinkamumo įvertinimo tyrimo imties charakteristikos:

Iš viso tyrime dalyvavo 9 ekspertai, iš jų 2 Lietuvos studentų sąjungos nariai, 2 nacionalinės Bolonijos ekspertų grupės nariai, 1 Mokslo ir studijų stebėsenos ir analizės centro darbuotojas, 1 LR Švietimo ir mokslo ministerijos darbuotojas, 1 Studijų kokybės vertinimo centro darbuotojas, 1 Vilniaus apskrities verslo darbdavių konfederacijos darbuotojas ir 1 Lietuvos verslo darbdavių konfederacijos darbuotojas.

1 ekspertas – Lietuvos studentų sąjungos narys, užimantis vadovaujamas pareigas, dirbantis administracinio ir atstovaujamojo darbo pobūdį ir turintis 5 metų patirtį studijų kokybės užtikrinimo srityje, dalyvaujantis Studijų kokybės vertinimo centro išorinio vertinimo ekspertų grupėse.

2 ekspertas – Lietuvos studentų sąjungos narys, užimantis vadovaujamas pareigas, dirbantis administracinio ir atstovaujamojo darbo pobūdį ir turintis 4 metų patirtį studijų kokybės užtikrinimo srityje.

3 ekspertas – nacionalinės Bolonijos ekspertų grupės, Bolonijos proceso stebėsenos Lietuvoje darbo grupės, aukštosios mokyklos bendruomenės narys, užimantis vadovaujamas pareigas, dėstytojas, dirbantis administracinio, mokslo tiriamojo ir pedagoginio darbo pobūdį, turintis 14 metų patirtį studijų kokybės užtikrinimo srityje. Atlieka tyrimus AM vadybos bei lyderystės srityse.

4 ekspertas – nacionalinės Bolonijos ekspertų grupės, aukštosios mokyklos bendruomenės narys, užimantis vadovaujamas pareigas, turintis daktaro laipsnį, dirbantis administracinio ir pedagoginio darbo pobūdį, turintis 15 metų patirtį studijų kokybės užtikrinimo srityje. Kuruoja studijų, jų plėtros, kokybės sritis, yra išleidęs knygų, vadovėlių, parašęs straipsnių.

5 ekspertas – Mokslo ir studijų stebėsenos ir analizės centro darbuotojas, studijų kokybės analitikas, metodininkas, turintis daktaro laipsnį, dirbantis administracinio, metodinio ir mokslo tiriamojo darbo pobūdį, turintis 8 metų patirtį studijų kokybės užtikrinimo srityje. Atlieka tyrimus AM studijų kokybės tematika.

6 ekspertas – LR švietimo ir mokslo ministerijos darbuotojas, užimantis vadovaujamas pareigas, dirbantis administracinio pobūdžio darbą, turintis 14 metų patirtį studijų kokybės užtikrinimo srityje, yra Studijų kokybės vertinimo centro tarybos narys.

7 ekspertas – Studijų kokybės vertinimo centro darbuotojas, užimantis vadovaujamas pareigas, dirbantis administracinio darbo pobūdį, turintis 10 metų patirtį studijų kokybės užtikrinimo srityje. Dalyvauja rengiant nacionalinių ir tarptautinių teisės aktų, susijusių su AM rengime, užsiima ekspertine veikla Lietuvoje ir užsienyje, dalyvauja nacionaliniuose ir tarptautiniuose projektuose, yra išleidęs mokslinių publikacijų AM studijų kokybės tematika.

8 ekspertas – Lietuvos verslo darbdavių konfederacijos narys, užimantis vadovaujamas pareigas, dirbantis administracinio pobūdžio darbą, turintis 12 metų patirtį vadovaujamo, darbo rinkos analizės ir vertinimo srityse, dalyvauja aukštųjų mokyklų išorinio vertinimo grupėse.

9 ekspertas – Vilniaus miesto ir apskrities verslininkų dabdavių konfederacijos narys, užimantis vadovaujamas pareigas, aukštosios mokyklos bendruomenės narys, dėstytojas, turintis daktaro laipsnį, dirbantis administracinio, mokslo tiriamojo ir pedagoginio darbo pobūdį, turintis 33 metų patirtį vadovaujamo, mokslo tiriamojo, verslo kūrimo srityse.

Tyrimo etika. Tyrimas atliktas laikantis pagrindinių etikos principų: savanoriškumo, privatumo, anonimiškumo ir konfidencialumo (Kardelis, 2007). Prieš pradedant tyrimą, buvo kreiptasi į ekspertus, nurodant, kad tyrimas atliekamas magistro baigiamojo darbo tema, pateikiant klausimyną su tyrimo tikslu, problema ir buvo gautas jų sutikimas dalyvauti tyrime. Dalyviai informuoti, kad atsakymai išliks anoniminiai, tyrimo duomenys nebus naudojami kitiems tikslams, jie bus pateikti tik abibendrinus ir sudarius kategorijas, nenurodant asmeninių duomenų. Laikantis konfidencialumo, tyrime dalyvavę asmenys pristatomi užkoduotai – A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9 raidėmis ir skaičiais.

Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio tinkamumo įvertinimo tyrimo duomenų apdorojimo technika / metodai:

Duomenų rinkimo būdas. Duomenys buvo renkami atliekant 8 individualius interviu, kurie truko vidutiniškai apie 45 min. 1 interviu buvo vykdomas elektroniniu paštu – pateikiant klausimyną ir raštu atsakant į klausimus. Interviu prasidėdavo nuo susitikimo ir informavimo apie tyrimo tikslą, problemą, buvo atsakoma į tyrimo dalyviams iškilusius neaiškumus ir klausimus.

Tyrimo laikas. Interviu atlikti 2014.06.16 – 2014.09.17.

Įrašų transkripcija. Įrašyti pokalbiai buvo transkribuoti remiantis kokybinio tyrimo transkripcijos taisyklėmis, užrašant pauzes, juoką ir kt. neverbalinę kalbą. Transkribuotą medžiagą sudarė 74 lapai medžiagos, paruoštos “times new roman” 12 dydžio šriftu, naudojant 1.5 punkto tarpus tarp eilučių. Tai sudarė 2448 eilutes (žr. 17 priedą).

Medžiagos analizė. Tyrimo metu surinkti duomenys analizuoti vadovaujantis kokybinio turinio (content) analizės metodu.

Analizuojant tyrimo duomenis, remtasi indukciniu žinių perteikimo būdu, kurio tikslas yra atskirus faktus ir įvykius sujungti į visumą ir apibendrinti, tačiau tokiu būdu padarytos išvados yra tik tikėtinos, o ne absoliučios (Kardelis, K. 2007). Indukcinės turinio analizės procesas apima atvirą kodavimą, kuriant kategorijas ir abstrakcijas. Atliekant atvirą kodavimą pastabos ir pavadinimai buvo rašomi tekste jį skaitant. Po to, medžiaga buvo skaitoma vėl, ir bandoma paraštėse apibūdinti visus turinio aspektus, kol iš gautų kodų buvo išgeneruojamos kategorijos ir subkategorijos, surandami ryšiai ir išskiriamos grupės (Elo ir Kyngas, 2007).

Tyrimo ribotumai. Tyrimo metu buvo siekiama apklausti 11 ekspertų, tačiau pavyko apklausti 9 asmenis. Susidurta su tokiais apribojimais, kaip šios srities ekspertų užimtumas (įtemta darbotvarkė, komandiruotės), taip pat su nebegaliojančio el. pašto problema. Apklausus visus ekspertus, būtų sudaryta galimybė geriau atspindėti AM politiką įgyvendinančių ir formuojančių institucijų specialistų nuomonę apie Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelį ir išskaidyti bei sugrupuoti šios srities specialistus į: AM politiką formuojančių institucijų atstovus ir AM politiką įgyvendinančių institucijų atstovus.

Kitas tyrimo ribotumas – visi ekspertai atstovauja tik Vilniaus miestą (šalies politinio, ekonominio, kultūrinio gyvenimo centrą), nes dėl magistrinio darbo parengimui skirto laiko apribojimų, nesikreipta į kitų šalies miestų patyrusius ir aktyvius aukštųjų mokyklų, studentų ir darbdavių atstovus. Minėtų ekspertų įtraukimas ir grįžtamasis ryšys būtų leidęs atspindėti visos Lietuvos aukštųjų mokyklų socialinių dalininkų požiūrius ir nuomones, nustatyti skirtumus ir panašumus tarp skirtingų Lietuvos miestų.

Atliktų analogiškų tyrimų ta pačia tematika stoka – nesudaro galimybės palyginti tyrimų rezultatų, nustatyti skirtumų ir panašumų.

3.2. Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio tinkamumo įvertinimo tyrimo rezultatai

Ekspertų įvertinimų dėl Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio indėlio poveikio studijų kokybės užtikrinimui, analizė.

Analizuojant ekspertų požiūrius apie ***stojančiųjų į aukštąsias mokyklas asmenų kompetencijų ir motyvacijos užtikrinimą***, išskirtos 4 kategorijos ir 15 subkategorijų (žr. 3 lentelę ir 17 – 23 priedus).

Pirmąją kategoriją – *Stojančiųjų kompetencijų ir motyvacijos užtikrinimo / patikrinimo metodų problematika*, sudaro 4 subkategorijos*: aukštųjų mokyklų reikalavimų nustatymas*

stojantiesiems ir jų atrankos autonomiškas vykdymas – nurodo, kad aukštosios mokyklos turi teisę pačios nusistatyti reikalavimus stojantiesiems ir vykdyti jų atranką, todėl jos turi prisiimti ir atsakomybę už stojančiųjų kompetencijų užtikrinimą. Tai yra akcentuojama Bolonijos ir AM politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų specialistų interviu. Subkategorjia – *LAMA BPO sistemos ribotumas* – reiškia, jog sistema stojančiųjų kompetencijas patikrina tik iš dalies. Pagal ekspertą, atstovaujantį studentams, sistema gali patikrinti tik žinias. Antroji subkategorija – *nepakankamas abiturientų parengimas bendrojo lavinimo mokyklose* – grindžiama remiantis nacionalinės Bolonijos ekspertų grupės narių nuomone, kad stojantiesiems trūksta bendrųjų ir kitų kompetencijų. *Motyvacinių laiškų ir pokalbių ribotumas* – subkategorjia, apie kurią kalba studentų atstovai, parodo, jog toks metodas stojančiųjų motyvaciją patikrina tik iš dalies.

Antrąją kategoriją – *Stojančiųjų kompetencijų patikrinimo ir motyvavimo metodų veiksmingumas / privalumai*, sudaro 3 subkategorijos: *specialiųjų kompetencijų tikrinimas per papildomus egzaminus*, kurie yra vykdomi priimant studentus specializuotose aukštosiose mokyklose, o jų privalumus pabrėžia Bolonijos ekspertai ir politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų specialistai. Tuo tarpu antroji subkategorija – *kontroliavimas per LAMA BPO sistemą ir baigiamuosius valstybinius egzaminus* – jų veiksmingumą akcentuoja 3 grupių atstovai: studentų, Bolonijos ekspertų grupės ir politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų, teigdami, jog ši sistema yra nusistovėjusi ir kokybiška bei užtikrina visiems stojantiesiems lygias galimybes stojant į aukštąsias. *Valstybės finansuojamų vietų skyrimo tvarkos teigiama įtaka motyvacijai*, remiantis politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų specialisto nuomone, susijusi su išorine motyvacija, kuri atsiranda įstojus į valstybės finansuojamą vietą, tuomet siekis joje išsilaikyti tampa studento motyvavimo priemone.

Trečia kategorija – *Minimalaus balo aukštosiose mokyklose įvedimo problematika*, kuri pabrėžiama studentų atstovų, Bolonijos ekspertų ir AM politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų specialistų, susideda iš penkių subkategorijų. Pirmoji – *visiems vienodo minimalaus balo nustatymo teisingumo ir lygybės problema*, apima minimalaus balo įvedimo neteisingumą, suvienodinimą, neatsižvelgiant į viduriniame ugdyme egzistuojančius vertinimo skirtumus. Sekanti subkategorija – *minimalaus balo nusistatymo problema, susijusi su finansavimu*, pabrėžia aukštųjų mokyklų finansinių galimybių ribotumą. Taip pat subkategorija – *minimalaus balo nustatymo, atsižvelgiant į aukštosios mokyklos autonomiją problema*, pagrindžia prieš tai minėtą subkategoriją ir atspindi, jog minimalaus balo įvedimas yra tiesiogiai priklausomas nuo aukštųjų mokyklų. Tuo tarpu ketvirta subkategorija – *aukštosios mokyklos apsisprendimo / noro nusistatyti pereinamąją kartelę trūkumas*, pažymi, jog mokykloms trūksta noro nusistatyti pereinamąją kartelę, kadangi galimai sumažės studentų skaičius. Penktoji subkategorija – *minimalaus balo nustatymo, atsižvelgiant į AM tikslų nevienalytiškumą problema*, taip pat susijusi su AM tikslais, kuomet įgyvendinant vienus tikslus, susijusius su mokslo ir tyrimų plėtra, minimalus balas pasitarnautų, tačiau atsižvelgiant į kitus –

socialinius tikslus, tai būtų neteisinga. Be to, reikia pažymėti, jog Bolonijos ekspertų ir politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų specialistai visgi pabrėžia, jog tam tikros kartelės būvimas yra reikalingas ir jo šiuo metu trūksta.

Paskutinė kategorija – *Bendrojo lavinimo sistemos motyvavimo metodų ir būdų problematika*, sudaryta iš 3 subkategorijų, remiantis Bolonijos ekspertų ir darbdavių atstovų vertinimais. Pirma subkategorija – *profesinio orientavimo sistemos stiprinimo mokykloje poreikis* – apibrėžia informavimo ir informacijos apie AM trūkumą, iš to kylančias aukštosios mokyklos pasirinkimo kriterijų ir motyvacijos trūkumo studijuoti problemas. Antra subkategorija – *aiškinimosi, kam vaikai gabūs, trūkumas*, nurodo, jog bendrojo lavinimo mokyklose yra skiriama nepakankamai dėmesio bandymams išsiaiškinti, kurioje srityje mokiniai turi tam tikrų gabumų. Trečia subkategorija – *LAMA BPO bazės trūkumai*, atspindi, jog sistemoje yra atsitiktinio įstojimo į studijų programą galimybė, kuri neigiamai veikia stojančiųjų motyvaciją studijuoti.

Taigi iš ekspertų vertinimų išskirtos stojančiųjų kompetencijų ir motyvacijos užtikrinimo kategorijos ir subkategorijos suponuoja, jog šioje sistemoje yra ir teigiamų ir neigiamų aspektų, tačiau dominuoja tobulintinos sritys, susijusios su kompetencijų ir motyvacijos patikrinimo / užtikrinimo metodais ir minimalaus balo įvedimu. Studentų, Bolonijos ekspertų, AM politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų atstovų pasisakymai varijuoja tarp neigiamų ir teigiamų aspektų, tačiau darbdavių atstovai pažymi tik stojančiųjų motyvavimo sistemos ir būdų neveiksmingumą.

3 lentelė. Stojančiųjų kompetencijų ir motyvacijos užtikrinimo mechanizmai[26]

KATEGORIJOS	Subkategorijos	Įrodantys teiginiai[27]
Stojančiųjų kompetencijų ir motyvacijos užtikrinimo / patikrinimo metodų problematika	Aukštųjų mokyklų reikalavimų nustatymas stojantiesiems ir jų atrankos autonomiškas vykdymas	(A4) <...> reikalavimai stojantiesiems į aukštąjį mokslą yra pačių aukštųjų mokyklų reikalas <...>. (A7) <...> aukštosios mokyklos autonomiškai vykdo studentų atranką <...>. (A3) <...> čia yra kiekvienos aukštosios mokyklos na kompetencija nusistatyti stojančiųjų kompetencijas.
	LAMA BPO sistemos ribotumas	(A2) <...> LAMA BPO sistema <...> kažkiek tą gali patikrinti. <...> problema yra ta, kad jinai iš principo kitų kompetencijų, nei žinių, netikrina niekaip <...>
	Nepakankamas abiturientų parengimas bendrojo lavinimo mokyklose	(A4) <...> aukštosios mokyklos jau turi abejonių, kad nevisiškai <...> gerai parengiama yra, ypatingai nusiskundžiama matematiniu raštingumu <...>. <...> stojantieji neturi gerai išlavintų bendrųjų kompetencijų <...> čia yra bendrojo lavinimo dalykai.
	Motyvacinių laiškų ir pokalbių ribotumas	(A1) <...> motyvacinius laiškus ar ten pokalbius <...> kad motyvaciją patikrina labai labai ribotai <...>. (A2) <...> motyvacijos testas <...> nu labai siauriai taip motyvaciją užtikrina, iš principo aa sistema yra neindividualizuota <...> pagal tokią sistemą pamatuot <...> motyvaciją yra iš principo neįmanoma.
Stojančiųjų kompetencijų patikrinimo / užtikrinimo ir motyvavimo	Specialiųjų kompetencijų tikrinimas per papildomus egzaminus	(A2) <...> muzikos, teatro, dailės akademijoje <...> yra papildomi atskiri egzaminai priimant, tai va tenais patikrina <...> papildomą kompetenciją. (A6) <...> yra stojamieji egzaminai sakysime į menus, tai jie užtikrina tam tikras kompetencijas <...>.

[26] Lentelės tęsinys 55 psl.
[27] Pateikiami stilistiškai neredaguoti autentiški tyrimo informantų teiginiai.

KATEGORIJOS	Subkategorijos	Įrodantys teiginiai[27]
metodų veiksmingumas / privalumai	Kontroliavimas per LAMA BPO sistemą ir baigiamuosius valstybinius egzaminus	(A1) <...> kontrolė šiuo atveju slypi per LAMA BPO atrankas konkursinio balo <...> lygiai taip pat per baigiamuosius mokyklos egzaminus, kurie rodo tam tikras jaunų žmonių kompetencijas <...>. (A4) <...> abidvi sistemos dalys: valstybiniai brandos egzaminai ir geriausiųjų eilės vieninga sistema, tai yra iš esmės geri sprendimai <...> užtikrina vienodas sąlygas <...> vienodą vertinimo skalę <...> atrankos principai <...> yra gana geri ir kokybiški <> LAMA BPO <...> sistema <...> gera.
	Valstybės finansuojamų vietų skyrimo tvarkos teigiama įtaka motyvacijai	(A5) <...> jeigu pataikai į valstybės finansuojamą vietą, tai tada išorinė motyvacija yra <...> tada labiausiai stengiasi <...> neprarasti tos vietos <...>.
Minimalaus balo aukštosiose mokyklose įvedimo problematika	Visiems vienodo minimalaus balo nustatymo teisingumo ir lygybės problema	(A1) <...> minimalų balą, tai ii yra gėris, tol kol jisai na nedaro aukštojo mokslo elitiniu <...>. (A3) <...> muzikai, menininkai, na jų nebūtinai stojamieji balai gali būti aukšti <...> ir jeigu bus numatytas kažkokia praeinamasis balas visiems vienodai <...> lygiava gali būti negerai <...>. (A5) <...> įvesti minimalų tą <...> jeigu galvoja apie stojančiųjų kompetencijas vien pagal baigiamųjų balus, tai čia nėra tapatūs dalykai. <...> nes mes žinom <...> viduriniame ugdyme esančius vertinimo skirtumus.
	Minimalaus balo nusistatymo problema, susijusi su finansavimu	(A6) <...> minimalų tą konkursinį balą <...> kuris aa susijęs tiesiogiai su su su finansavimu <...> tokią prabangą <...> vargu ar gali kai kurie kiti universitetai leisti.
	Minimalaus balo nustatymo, atsižvelgiant į aukštosios mokyklos autonomiją problema	(A4) <...> nustatomas per žemas slenkstis stojančiųjų į aukštąjį mokslą, aa ir jis turėtų būti nustatytas, bet tai yra autonomijos ribos aukštųjų mokyklų.
	Aukštosios mokyklos apsisprendimo / noro nusistatyti pereinamąją kartelę trūkumas	(A3) Jeigu aukštoji mokykla pati turi nusistačiusi tokią pereinamąją kartelę, tai sakyčiau, kad tai yra irgi kokybės požymis <...>. (A6) <...> galbūt reikėtų nusistatyti ir <...> minimalų balą <...> kad vis tiktai būtų tam tikras slenkstis, tam tikra kartelė įeinant.
	Minimalaus balo nustatymo, atsižvelgiant į AM tikslų nevienalytiškumą problema	(A7) <...> jeigu mes galvojame apie tuos, kurie ateina į aukštąjį mokslą su projekcija, kad jie toliau plėtos mokslą, užsiims tyrimais <...> galbūt iš tikrųjų jiems turėtų būti keliami iš aukšti reikalavimai <...>. Aukštasis mokslas visgi turi <...> svarbią funkciją <...> socialinės taikos visuomenėje palaikymo ir <...> lygių galimybių visiems sudarymo.
Bendrojo lavinimo sistemos motyvavimo metodų ir būdų problematika	Profesinio orientavimo sistemos stiprinimo mokykloje poreikis	(A3) <...> čia reikėtų <...> vidurinės mokyklos lygmenyje sustiprinti profesinį <...> orientavimą <...> kad jie turėtų daugiau informacijos, žinių <...> darant sprendimus <...>. (A4) <...> motyvacija turėtų būti siejama su profesinio orientavimo sistema <...> jinai nėra gerai išvystyta <...> reikėtų daugiau dėmesio skirti informavimui apie aukštąjį mokslą <...>. (A3) <...> studentas <...> renkasi kurią jam aukštąją mokyklą <...> daug įvardija faktorių <...> lengviau įstot, lengviau studijuot <...>. (A8) Ir tada žiūri aaa ką lengviausia pabaigt <...> ypatingai ten sakykim draugai ar pažįstami aaa baigė ir yra ten konspektai išsaugoti ar ar panašiai.
	Aiškinimosi, kam vaikai gabūs, trūkumas	(A4) <...> daug daugiau dėmesio skirti <...> bandymui išsiaiškinti, kam vaikai yra gabūs <...>.
	LAMA BPO bazės trūkumai	(A3) <...> tas 20 pasi sąrašas jisai nėra labai gera mintis, nes tikrai na daugelis studentų pakliūna į studijų programą visiškai nemotyvuoti, todėl, kad jie ten atsitiktinai pakliuvo <...> kad jie sakykim dvidešimtam tam numerį ten paskutiniam.

Sudaryta darbo autorės.

Nagrinėjant ekspertų vertinimus apie ***aukštųjų mokyklų personalo kvalifikacijos ir kompetencijų užtikrinimą*** siekiant studijų kokybės, išskirtos 3 kategorijos ir 8 subkategorijos (žr. 4 lentelę ir 17 – 23 priedus).

Pirmąją kategoriją – *Personalo kvalifikacijos ir kompetencijų reguliavimo aukštosiose mokyklose trūkumas*, sudaro 3 subkategorijos. Pirma subkategorija – *studijų programas vykdančio personalo nustatytų reikalavimų problema*, išskirta remiantis studentų atstovų nuomone, kad į studijų programą vykdančio personalo sąrašą kartais yra įtraukiami akademinį laipsnį turintys žmonės, kurie prisideda tik formaliai. Antra subkategorija – *dėstytojų didaktinių ir pedagoginių kompetencijų reguliavimo ir vertinimo trūkumas* – studentų atstovų argumentuojama, jog dėstytojų didaktinės kompetencijos aukštosiose mokyklose nėra vertinamos, o kuomet studentai anonimiškai įvertina dėstytojus, vertinimo rezultatai nėra skelbiami viešai, todėl egzistuoja grįžtamojo ryšio problema. *Dėstytojų specialiųjų kompetencijų trūkumas* – trečia subkategorija, išskirta iš darbdavių atstovų vertinimų, kurie priešingai nei studentų atstovai, pabrėžia, jog dėstytojai neturi specialių praktinių žinių, ypač kalbant apie inžinerinius mokslus.

Sekanti kategorija – *Aukštosios mokyklos personalo atrankos problemos*, kurią sudaro 2 subkategorijos. Iš Bolonijos ekspertų ir politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų specialistų požiūrių, išskirta pirma subkategorija – *valstybės vaidmens nebūvimas, atrenkant aukštųjų mokyklų personalą* – tai aukštųjų mokyklų autonomijos klausimas, todėl jos turi laisvę šioje srityje. Antra subkategorija – *aukštosios mokyklos reikalavimų personalui nustatymo ir jo pasirinkimo problemos*, kurias pažymi politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų atstovai ir teigia, jog reikalavimų nusistatymas priklauso nuo pačios aukštosios mokyklos ambicijų ir sau keliamų tikslų, o dėstytojų pasirinkimą sąlygoja tai, ar yra galimybė pasirinkti tinkamą žmogų, ar renkamasi tik iš to, kas tuo metu pretenduoja į tą vietą.

Trečioji kategorija – *Motyvuojančios sistemos tapti dėstytoju nebūvimas*. Ją sudaro 3 subkategorijos, kurios išskirtos daugiausiai remiantis darbdavių atstovų požiūriais. Pirma subkategorija – *motyvacijos priemonių specialistams dirbti aukštosiose mokyklose trūkumas* – šios kategorijos išskyrimo prielaidos susijusios su ekonominės (finansinės) ir moralinės motyvacijos priemonių nebūvimu, kas tiesiogiai koreliuoja su nepatraukliomis darbo vietomis. Sekanti subkategorija – *leidmo užsiimti tam tikra ūkine – komencine veikla, tik turint mokslinį laipsnį sistemos nebūvimas,* grindžiama tuo, jog Lietuvoje trūksta apribojimų gauti licenziją verstis veikla, kol žmogus neįgyja tam tikro mokslinio laipsnio. Na ir paskutinė subkategorija – *įmonių ir aukštųjų mokyklų suinteresuotumo bendradarbiauti dėl specialistų dėstymo aukštojoje mokykloje problema* yra susijusi su interesų nesuderinimo problema tarp įmonių ir aukštųjų mokyklų, dėl ko įmonės nemato prasmės siųsti savo specialistų dėstyti į aukštąsias mokyklas, o tuo tarpu aukštosios mokyklos nejaučia poreikio bendradarbiauti ir tartis su verslu dėl specialistų galimybės dėstyti.

Taigi, iš tyrimo nustačius aukštųjų mokyklų personalo kvalifikacijos ir kompetencijų užtikrinimo kategorijas ir subkategorijas galima teigti, kad yra išskirti tik neigiami veiksniai, darantys įtaką personalo kvalifikacijos ir kompetencijų užtikrinimui, kurie savo ruožtu veikia studijų kokybę.

Kalbant apie personalo kvalifikaciją ir kompetencijas, ekspertų vertinimai pasiskirstė netolygiai / skirtingai, kadangi vertinimai nesutapo daugiau nei 2 grupių atstovų: pirma kategorija išskirta tik iš studentų ir darbdavių atstovų vertinimų, antra kategorija – iš AM politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų ir Bolonijos ekspertų grupės specialistų, o trečioji – iš Bolonijos ekspertų ir darbdavių atstovų nuomonių. Tai rodo, jog politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų atstovų požiūriai nesutampa su darbdavių ir studentų atstovų požiūriais.

4 lentelė. Aukštųjų mokyklų personalo kvalifikacijų ir kompetencijų užtikrinimo mechanizmai

KATEGORIJOS	Subkategorija	Įrodantys teiginiai[28]
Personalo kvalifikacijos ir kompetencijų reguliavimo aukštosiose mokyklose trūkumas	Studijų programas vykdančio personalo nustatytų reikalavimų problema	(A1) <...> kai kur tiesiog tie žmonės yra vardai ir pavardės įrašyti į studijų programų vykdančių asmenų sąrašus tam, kad ištemt personalui iki to procentinio lygio, kurio reikia.
	Dėstytojų didaktinių ir pedagoginių kompetencijų reguliavimo ir vertinimo trūkumas	(A1) <...> pedagoginiu įgūdžius, sugebėjimą perteikti žinias įvairiais būdais ir na vis besikeičiančiai auditorijai <...> reguliavimo tokio <...> nežinau, kad būtų būtent dėstytojų sugebėjimas dėstyti <...> (A2) <...> vertinant didaktines kompetencijas <...> dėstytojui yra ypatingai svarbus grįžtamasis ryšys <...> to realiai nevyksta. Aukštoji mokykla realiai neviešina duomenų <...>.
	Dėstytojų specialiųjų kompetencijų trūkumas	(A8) <...> tie, kurie iš tikrųjų yra specialistai ir kurių žinios yra aktualios <...> jie tikrai neina dėstyti <...>. Tai kaip žmogus gali paruošt studentą, jei jisai gamykloje nėra buvęs.
Aukštosios mokyklos personalo atrankos problemos	Valstybės vaidmens nebūvimas, atrenkant aukštųjų mokyklų personalą	(A4) <...> kalbant apie aukštųjų mokyklų personalo kvalifikaciją ir kompetencijas <...> tai yra aukštųjų mokyklų autonomijos dalis <...> (A7) <...> kurie ateis dėstyti, kurie dirbs administracijoj, jų kompetencijų lygis, tai valstybės vaidmens čia nėra <...>.
	Aukštosios mokyklos reikalavimų personalui nustatymo ir jo pasirinkimo problemos	(A7) <...> autonomiškai vykdo <...> savo darbuotojų atranką <...>. Vadinas tai yra klausimas, kokius tikslus pati sau kelia aukštoji mokykla, ko ji nori. (A6) <...> pati aukštoji mokykla priimdama dėstytoją, jinai turi turėti savo tam tikras ambicijas ir nusistatyti reikalavimus. <...> tai ir ir atsispindi sakysime kokybėje. (A6) Jeigu pretenduoja trys dėstytojai, tai gali rinktis <...> jeigu yra galimybė rinktis <...> jeigu nėra rinktis galimybės, kitas dalykas. <...> tai vėlgi aukštosios mokyklos jau kompetencijos dalykai atsirinkti geriausią <...>.
Motyvuojančios sistemos tapti dėstytoju nebūvimas	Motyvacijos priemonių trūkumas specialistams dirbti aukštosiose mokyklose	(A8) <...> mes apskritai Lietuvoj neturim motyvuojančios sistemos tapti dėstytoju. <...> jam niekas nepasiūlys net arti to atlyginimo, kokį jisai uždirba versle <...>. (A4) Jeigu mes turėtume geriau finansuojamą aukštąjį mokslą, tai būtų tos patrauklesnės vietos ir ka kvalifikacijos ko ko gero būtų aukštesnės dėstytojų. (A9) <...> nėra vertinami pagal pasiektus rezultatus šioje srityje nei morališkai, nei finansiškai.
	Leidmo užsiimti tam tikra ūkine – komencine veikla, tik turint mokslinį laipsnį sistemos nebūvimas	(A8) <...> žmogus aa licenzijos verstis ta savo veikla negali <...> kol <...> neturi tam tikro mokslinio laipsnio <...> Lietuvoj tokių apribojimų neturim, vadinasi tos motyvacijos tam gamybininkui ateiti dirbti, kaip žmogui nėra <...>.
	Įmonių ir aukštųjų mokyklų suinteresuotumo bendradarbiauti dėl specialistų dėstymo aukštojoje mokykloje problema	(A8) <...> įmonė <...> į tą programą žvilgtelėjus jau pasako, kad jinai yra niekam nereikalinga <...> tai <...> kodėl ta įmonė turėtų siųsti savo žmogų, kad mokytų pagal tą programą, kuri įmonei nereikalinga. (A8) <...> aukštosios mokyklos <...> nėra suinteresuotos dar šiai dienai dirbti su verslu, <...> jos kol kas ekonomiškai puikiausiai išsilaiko be šito.

Sudaryta darbo autorės.

[28] Pateikiami stilistiškai neredaguoti autentiški tyrimo informantų teiginiai.

Analizuojant ekspertų požiūrius apie stojančiųjų kompetencijų ir motyvacijos bei aukštųjų mokyklų personalo kvalifikacijos ir kompetencijų užtikrinimą, juos liečiančius politinius sprendimus ir teisinį reglamentavimą, išryškėjo jog didžioji dalis ekspertų vis tik linkę patvirtinti, jog politiniai sprendimai, Lietuvos ir tarptautiniai teisiniai dokumentai yra svarbūs ir tinkami, o reglamentavimas yra pakankamas. Tačiau Bolonijos ekspertų ir darbdavių atstovai mano, jog stojančiųjų kompetencijų užtikrinimo reglamentavimas nėra pakankamas, trūksta politinių sprendimų darančių įtaką pokyčiams.

Apibendrinant stojančiųjų kompetencijų ir motyvacijos bei aukštųjų mokyklų personalo kvalifikacijos ir kompetencijų užtikrinimo tinkamumą, siekiant studijų kokybės, darytina išvada, kad dominuoja neigiami aspektai ir tobulintinos sritys. Taip pat į kai kuriuos aspektus, ypač kalbant apie personalo kvalifikaciją ir kompetencijas, skiriasi skirtingų ekspertų grupių nuomonės ir vertinimai, todėl darytina prielaida, kad atskirose institucijose egzistuoja skirtingi požiūriai tuo pačiu klausimu. Esant problemų ir trūkumų gausai stojančiųjų kompetencijų ir motyvacijos bei personalo kvalifikacijos ir kompetencijų užtikrinimo srityje, kyla pavojus studijų kokybės užtikrinimui ir jos gerinimui.

Analizuojant ekspertų ***viešųjų finansų investicijų (ESSF) poveikio Lietuvos SKUS*** įvertinimus, sudarytos 4 kategorijos ir 17 subkategorijų (žr. 5 lentelę ir 17 – 23 priedus).

Pirmąją kategoriją – *Finansinių investicijų poveikis išorinei SKUS (nacionaliniam lygmenyje)* sudaro 3 subkategorijos: *nauda išorinės SKUS institucijoms* – grindžiama studentų atstovų nuomone, kad tokių institucijų, kaip SKVC ir MOSTA veikla, susijusi su studijų kokybės užtikrinimu, tapo aktyvesnė, prisiimant ir papildomų funkcijų. Sekanti subkategorija, išskirta remiantis Bolonijos ekspertų nuomone - *nacionalinių planinių projektų ir centralizuotų priemonių rezultatų efektyvumas* – reiškia, jog sėkmingiausi buvo nacionaliniai projektai, planuojami centralizuotai. Pastebimas ir investicijų efektyvumo trūkumas, kai kalbama bendrai, jog studijų programų atnaujinimas sistemos lygyje galėjo būti žymiai veiksmingesnis, todėl iš Bolonijos, politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų ekspertų vertinimų, išskirta subkategorija – *investicijų į studijų programų atnaujinimą efektyvumo stoka.*

Antra kategorija – *Finansinių investicijų nauda aukštųjų mokyklų vidinėms SKUS*, išskaidyta į 4 subkategorijas: pirma – *nauda vidinėms SKUS idėjine prasme* – studentų atstovų akcentuojama, jog buvo pasiimta idėjų iš užsienio, kurioms reikėjo ekspertų palaikymo. Antra subkategorija – *vidinių SKUS sukūrimas / stiprinimas* – pabrėžia, kad aukštosiose mokyklose, kurios neturėjo vidinių kokybės užtikrinimo sistemų, jos buvo įdiegtos, o kurios turėjo – sistemos buvo patobulintos. Studentų atstovų ir AM politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų specialistai vidinių SKUS įdiegimą aukštosiose mokyklose vertina teigiamai. Trečioji subkategorija – *jungtinių studijų programų projektų sėkmingumas*. Bolonijos ekspertų požiūriu, lėšos, kurios buvo skirtos naujoms jungtinėms studijų programoms, dalis projektų buvo tikrai sėkmingi ir sudarė geras sąlygas jungtines studijų programas plėtoti toliau. Ketvirta subkategorija – *mokymų veiksmingumas* – sudaryta remiantis AM politiką

formuojančių ir įgyvendinančių institucijų ekspertų teigimu, kad mokymai, organizuoti darbuotojams, jog padėtų suprasti kas yra kokybės vadyba, susikonsoliduoti, kaip komandai, buvo labai veiksmingi.

Trečia kategorija – *Finansinių investicijų aukštųjų mokyklų vidinėms SKUS efektyvumo trūkumas / problemos*, skaidoma į 7 subkategorijas. Pirma – *sukurtų vidinių SKUS funkcionavimo problema* – reiškia, jog sukurtos sistemos tinkamai neveikia praktiniame lygmenyje, kadangi aukštosioms mokykloms trūksta organizacinių gebėjimų ir pasiskirstymo atsakomybėmis. Sekanti subkategorija – *užsienio šalių sistemų modelių pritaikomumo / integruotumo problema* – nurodo, kad vidinėse SKUS bandomi pritaikyti modeliai iš užsienio šalių pavyzdžių, tačiau nėra ieškoma paprastesnių, aukštosioms mokykloms priimtinesnių būdų, kaip modelius integruoti, kad jie būtų veiksmingesni. Trečia subkategorija – *grįžtamojo ryšio trūkumas*, aktualizuojant vidinių SKUS veiklos rezultatų nustatymo ir įvertinimo trūkumą. Šias minėtas 3 subkategorijas akcentuoja studentų atstovai. Tuo tarpu ketvirta subkategorija – *neracionalus aukštųjų mokyklų lėšų panaudojimas* – nurodoma Bolonijos ekspertų, pagal kuriuos, lėšos, skirtos vidinėms SKUS, panaudotos neracionaliai, kas nesudarė sąlygų pagerinti studijų kokybei. Penkta subkategorija išskirta iš Bolonijos ekspertų interviu – *formalūs neveiksmingi mokymai* – nurodo, kad organizuoti mokymai dažnai nebuvo naudingi. Pažymėtina, kad ši subkategorija yra priešinga antros kategorijos subkategorijai (*2.4. Mokymų veiksmingumas*), o nuomonių nesutapimas pastebėtas tarp Bolonijos ekspertų ir AM politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų specialistų. Priešpaskutinė subkategorija – *taisyklių, gairių, struktūrinių elementų neapibrėžtumas* – grindžiamas tuo, jog nebuvo nustatytos tam tikros gairės, padėsiančios aukštosioms mokykloms orientuotis kas yra vidinė SKUS. Remiantis AM politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų atstovais, trūko konkretumo, kaip turėtų būti vykdomas sistemų diegimas. Paskutinioji subkategorija – *tęstinumo trūkumas*, išskirta iš 3 grupių – AM politiką formuojančių institucijų, studentų ir darbdavių atstovų vertinimų. Jie įžvelgia, jog pasibaigus finansavimui, darbai toliau nėra tęsiami, todėl nėra naudos ir pridėtinės vertės. Tęstinumo trūkumą įžvelgia trijų grupių atstovai, todėl tai galima vertinti, kaip svarbią problemą, kurią būtina šalinti.

Paskutinė kategorija – *Finansinių investicijų poveikio ribos*. Ją sudaro 3 subkategorijos. Pirmoji – *lėšų ribotumas*, kuri nusako, kad lėšos nėra begalinės ir finansavimas negali būti tęstinis, taip pat, kad investicija yra tik pirminė pagalba ir suteiktas pirminis kapitalas bei gali būti vertinama, kaip vienkartinė injekcija. Tai pastebi studentų atstovai ir AM politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų atstovai. Antra subkategorija – *rezultatų priklausomumas nuo aukštųjų mokyklų požiūrių ir išsikeltų tikslų.* Ši subkategorija atskleidžia, kad finansavimo poveikio rezultatai nemaža dalimi priklauso nuo pačių aukštųjų mokyklų užsibrėžtų tikslų, kadangi AM politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų ekspertų teigimu, yra pastebimas labai skirtingas vaizdas, lyginant aukštąsias mokyklas ir jų pasiektus rezultatus. Paskutinė subkategorija – *investicijų / lėšų panaudojimo reguliavimo ir vertinimo problemos* – nurodo, jog buvo nustatytos aiškios ribos, kam galima panaudoti

išteklius, todėl atsirado ir investicijų panaudojimo tikslų problema, kadangi vietoj pagrindinio tikslo – užtikrinti ir pagerinti studijų kokybę, atsirado kitas – išleisti pinigus. Be to, nėra numatyta, kaip investicijų grąžą matuoti ar vertinti, todėl nėra stimulo tinkamai naudoti lėšas.

5 lentelė. Viešųjų finansų investicijų (ESSF) poveikis Lietuvos SKUS[29]

KATEGORIJOS	Subkategorijos	Įrodantys teiginiai[30]
Finansinių investicijų poveikis išorinei SKUS (nacionaliniame lygmenyje)	Nauda išorinės SKUS institucijoms	(A1) <...> kalbant apie SKVC <...> MOSTA <...> valstybinį institucinį lygį, apie išorinį vertinimą <...> tikrai buvo labai aiškus postūmis į priekį <...> investicijos atsipirko <...>.
	Nacionalinių planinių projektų rezultatų efektyvumas	(A4) <...> rezultatai nemaža dalimi bus pasiekti <...> kur yra <...> nacionaliniai būtent planiniai projektai <...> yra gana sėkmingi. (A4) <...> priemonės <...> sėkmingiausios <...> tos, kurios buvo planuojamos centralizuotai <...>
	Investicijų į studijų programų atnaujinimą efektyvumo stoka	(A4) <...> studijų programų atnaujinimas <...> investicijos bus tik pusiau sėkmingos geriausiu atveju <...>. (A7) <...> dėl investicijų, kurios padarytos studijų programų atnaujinimą <...> konstatuota, kad tai nėra pati efektyviausia investicija <...>. (A6) <...> studijų programų atnaujinimas galėjo būti žymiai efektyvesnis.
Finansinių investicijų nauda aukštųjų mokyklų vidinėms SKUS	Nauda vidinėms SKUS idėjine prasme	(A1) projektų įgyvendintų Lietuvos aukštosiom mokyklose <...> tai buvo postūmis į priekį <...> tos idėjos buvo svetimos <...>.
	Vidinių SKUS sukūrimas / stiprinimas	(A1) sistemas sukurtas kolegijose <...> aukštosiose mokyklose <...> universitetuose <...>. (A7) <...> projektai <...> buvo vykdomi ir finansuoti dėl vidinių kokybės užtikrinimo sistemų arba kūrimo, arba stiprinimo <...>
	Jungtinių studijų programų projektų sėkmingumas	(A4) <...> parengti naujoms jungtinėms studijų programoms <...> yra <...> sėkmingų projektų, kurie tikrai užsimezgė, sustiprėjo ryšiai <...>.
	Mokymų veiksmingumas	(A7) <...> mokymai, kurie yra organizuojami visiems darbuotojams <...> jie iš tikrųjų yra labai naudingi <...>.
Finansinių investicijų aukštųjų mokyklų vidinėms SKUS efektyvumo trūkumas / problemos	Sukurtų vidinių SKUS funkcionavimo problema	(A1) <...> schemos, kurios yra sukurtos <...> jos nefunkcionuoja tinkamai <...> jeigu <...> pasigilini <...> kaip <...> užtikrinimo kokybės sistema veikia, atrandi, kad iš tikrųjų neveikia. <...> neaišku, kas organizuoja, nėra atsakomybės tikslios <...>.
	Užsienio šalių sistemų modelių pritaikomumo / integruotumo problema	(A1) <...> pasiėmėm modelius <...> iš užsienio pavyzdžių <...> pritaikėm pas save ir dar ne visai drįstam nuo jų nuklysti ir ieškoti <...> savo būdo <...> paprastesnio. Visi kuria <...> sudėtingas <...> strategijas <...> bet kai nuleidžiam į <...> praktišką lygį <...> ne visą laiką veikia <...>.
	Grįžtamojo ryšio trūkumas	(A2) <...> nėra jokio grįžtamojo ryšio, kaip vidinės studijų kokybės užtikrinimo sistemos veikia. <...> tai yra tiktai mechanizmas <...> o <...> ką nors daro ar nedaro <...> kitas klausimas.
	Neracionalus aukštųjų mokyklų lėšų panaudojimas	(A4) <...> kur yra vidinių studijų kokybės sistemų vystymas <...> labai daug čia yra lėšų savotiško <...> iššvaistymo <...> neracionalaus panaudojimo <...>.
	Formalūs neveiksmingi mokymai	(A4) <...> buvo numatyta įvairių mokymų, kurie buvo dažnai organizuojami labai formaliai, nebūtinai labai kvalifikuotų žmonių.
	Taisyklių, gairių, struktūrinių elementų neapibrėžtumas	(A5) <...> nebuvo nubrėžta gairių <...> kokia turėtų būti vidinė <...> kaip jinai yra matoma <...> reikėjo <...> struktūruočiau ir konkrečiau pateikti <...> kokie turėtų būti jos elementai, kokiais pjūviais tai daryti.
	Tęstinumo trūkumas	(A7) <...> įgyvendinamas yra labai geras projektas, tačiau baigiasi finansavimas, išsiskirsto projekto komanda, tos veiklos nepalaikomos <...>. (A6) <...> toliau reikia daryti pačiam. (A8) <...> jeigu vėliau paramos nėra, nu reiškias nėra <...> ką mes pabandėm, iš tikrųjų tolesnės pridėtinės vertės ne nekurs. (A2) <...> jeigu tas daiktas dulka ir nenaudojamas, tai iš to jokios naudos nėr.

[29] Lentelės tęsinys 61 psl.
[30] Pateikiami stilistiškai neredaguoti autentiški tyrimo informantų teiginiai.

KATEGORIJOS	Subkategorijos	Įrodantys teiginiai[30]
Finansinių investicijų poveikio ribos	Lėšų ribotumas	(A1) <...> tai <...> tėra tiesiog <...> toksai postūmis, tie pinigėliai pastumia kažkokį tai reikalą <...> į priekį. (A7) <...> negali būt <...> finansavimas visą laiką tęstinis <...> nes jis <...> pratina prie tų išorinių lėšų <...> tada atsiranda tam tikra priklausomybė <...>. (A6) <...> finansavimo periodas jau eina į pabaigą <...>.
	Rezultatų priklausomumas nuo aukštųjų mokyklų požiūrių ir išsikeltų tikslų	A5) <...> Nuo aukštųjų priklauso, kai kurios <...> sugeba pasinaudot tuo <...> kai kuriose <...> tokius tikslus <...> kad užsidirbt <...> papildomų lėšų. (A6) <...> priklausomai nuo aukštosios mokyklos <...> nuo tokių vidinių reikalavimų, nuo žsibrėžtų tikslų <...> matom labai margą vaizdą <...>.
	Investicijų / lėšų panaudojimo reguliavimo ir vertinimo problemos	(A8) buvo taisyklės, kurios buvo <...> diktuojamos, nes pinigai galėjo būti išleisti tiktai tam ir niekam kitam <...>. (A9) <...> tos grąžos nėra numatyta, nei matuoti nei finansiškai vertinti <...>. (A8) <...> atsiranda <...> tikslas yra išleisti pinigus, o ne užtikrinti studijų kokybę.

Sudaryta darbo autorės.

Analizuojant ekspertų vertinimus apie finansinių investicijų poveikį studijų kokybės užtikrinimui, atsiskleidžia, kad teigiami pokyčiai vis dėl to yra tikėtini. Tačiau remiantis studentų atstovų nuomone, finansavimas savaime problemų neišsprendžia. Jų teigimu, ne pinigai atneša geresnę studijų kokybę, o požiūris, todėl vien finansavimas negali iš esmės pagerinti studijų kokybės. Tuo tarpu darbdavių atstovų nuomonė finansinių investicijų klausimu išsiskyrė kardinaliai, nes pagal jų vertinimus, investicijų grąžos ir naudos tikėtis neverta. Be to, darbdaviai pabrėžė šalies priklausomybę nuo ESSF, todėl pasibaigus paramai, sustoja ir veikla.

Apibendrinant viešųjų finansų investicijų per ESSF projektus į Lietuvos SKUS tinkamumą, siekiant geresnės studijų kokybės konstatuotina, kad nacionaliniame lygmenyje vykdyti projektai buvo sėkmingesni, nei tie, kurie buvo aukštųjų mokyklų nuožiūroje, kadangi pastebima daugiau investicijų poveikio ir panaudojimo efektyvumo trūkumų bei iškilusių problemų, nei naudos aukštųjų mokyklų vidinėms SKUS. Tačiau pažymėtina, kad problemų kilimo priežastys yra susijusios ir su nacionaliniame ir tarptautiniame AM studijų politikos lygmenyse (investicijų naudojimo reglamentavime) esančiais trūkumais, kas galimai demotyvuoja aukštąsias mokyklas stengtis kuo veiksmingiau ir efektyviau naudoti lėšas, skirtas studijų kokybei užtikrinti ir gerinti.

Ekspertų įvertinimų dėl Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio proceso tinkamumo, siekiant užtikrinti studijų kokybę, analizė.

Nustatant, kaip ekspertai vertina ***vidinės SKUS priemones ir jų suteikiamas galimybes kurti kokybės kultūrą, diegti vidinį įsivertinimą ir tobulinti studijų kokybę***, išskirtos 4 kategorijos aspektų ir 18 subkategorijų, veikiančių aukštųjų mokyklų vidines SKUS, todėl ir jų tinkamumą, siekiant užtikrinti studijų kokybę (žr. 6 lentelę ir 17– 23 priedus).

Pirma kategorija – *Vidinės SKUS vadybiniai aspektai*, suskaidyta į 2 subkategorijas: pirmoji – *vadybinių mechanizmų neveiksnumas ir aptarnaujančio personalo trūkumas* – studentų atstovų

nuomone, yra sukurtos vidinės SKUS, tačiau vadybiniai mechanizmai neveikia, kadangi trūksta papildomų darbuotojų, kurie pasirūpintų tų mechanizmų veikimu. Sekanti subkategorija atspindi AM politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų specialistų požiūrius – *tarptautinio ir tarpusavio Lietuvos aukštųjų mokyklų bendradarbiavimo svarba* aukštųjų mokyklų vidiniam įsivertinimui ir tobulėjimui dalijantis patirtimi ne tik tarp šalies aukštųjų mokyklų, bet ir su užsienio partneriais.

Kategorijoje – *Vidinės SKUS politiniai aspektai*, išsiskyrė 9 subkategorijos, kurios sugrupuotos į vidinius ir išorinius veiksnius. Vidiniai veiksniai, priklausomi nuo institucinio lygmens: *aukštųjų mokyklų prioritetų nusistatymo ir vadovybės atsakomybės stoka už studijų kokybę* – studentų atstovų grindžiamas aukštųjų mokyklų vadovybės politinio ryžto poreikiu studijų kokybę paversti prioritetine sritimi ir prisiimti už ją atsakomybę. Kita subkategorija – *ekonominio savarankiškumo neigiama įtaka vidiniam studijų kokybės užtikrinimui*, darbdavių nuomone, ekonomiškai stiprios aukštosios mokyklos gali sau leisti nesirūpinti studijų kokybe. Tuo tarpu išskirti išoriniai veiksniai – priklauso nuo nacionalinio ir tarptautinio AM politikos lygmenų, kurie veikia institucinį lygmenį. Subkategorija – *politinių priemonių našta vidiniam studijų kokybės užtikrinimui,* nusako poveikį vidiniams procesams, kuriems būtent dėl priemonių naštos lieka mažiau laiko dirbti su vidine SKUS. Kita subkategorija – *Bolonijos proceso palaikymas* reiškia, jog vidinės SKUS yra laikomos svarbiomis tarptautiniu politikos lygmeniu, todėl teikiama parama joms. Sekanti subkategorija – *skirtinga kolegijų ir universitetų SKUS situacija,* pažymi, kad kolegijos anksčiau nei universitetai įsidiegė vidines SKUS, todėl jų patirtis yra šiek tiek didesnė. Tačiau galima daryti prielaidą, kad universitetams buvo lengviau susikurti sistemas, nes formaliai jie jau žinojo, kaip sistemų diegimas turi būti organizuojamas. Taip pat išryškėjusios subkategorijos: *aukštųjų mokyklų įpareigojimas turėti vidines SKUS* ir *aukštųjų mokyklų įpareigojimas remtis ir laikytis ESG* – nurodo nacionalinės ir tarptautinės AM politikos įtaką privalomam įpareigojimų laikymuisi, kuris nepriklauso nuo aukštųjų mokyklų valios. Be to, minėtiems įpareigojimams vykdyti yra teikiama ESSF parama bei SKVC metodinė pagalba, todėl išskirta subkategorija – *paramos / pagalbos teikimas aukštosioms mokykloms*. Paskutinė subkategorija – *aukštųjų mokyklų autonomijos poveikis vidinėms SKUS,* nurodo, jog politiniai sprendimai, dėl aukštųjų mokyklų autonomijos didinimo, yra susiję su pasitikėjimu, kurio prielaidos yra vidinio įsivertinimo lygis. Todėl aukštosioms mokykloms siekiant gauti didesnę laisvę ir autonomiją, būtina tobulinti vidinius procesus. Visos minėtos išorinių veiksnių grupės subkategorijos yra išskirtos iš trijų ekspertų grupių – AM politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų, Bolonijos ekspertų ir darbdavių atstovų vertinimų.

Kategorija – *Vidinės SKUS kultūriniai aspektai*, atskleidžia kasdienės veiklos, vertybių, socialinių dalininkų suinteresuotumo, atsakingumo dalyvauti studijų kokybės užtikrinimo procesuose aspektus, kurie atspindi 4 ekspertų grupių atstovų nuomones. Išskirtos 9 subkategorijos: *socialinių dalininkų skirtingo studijų kokybės užtikrinimo suvokimo ir įtraukimo į procesus problemos* – rodo, jog

socialiniai dalininkai nevienodai supranta, kas yra studijų kokybės užtikrinimas. Taip pat vyrauja jų įtraukimo į vidinį studijų kokybės užtikrinimą problema, kuomet jie yra įtraukiami tik formaliai. Sekanti subkategorija – *neigiamas dėstytojų požiūris į jų vertinimą*, pabrėžia hierarchiškumo problemą, kuomet dėstytojai nėra linkę būti vertinami studentų, nes mano, kad pastarieji yra iš žemesnės grandies ir negali to daryti. Taip pat kalbant ir apie dėstytojų vienas kito vertinimą – teikiamus patarimus, įžvelgiama nelygybė, kad vertinantysis yra aukštesnis ir geresnis už vertinamąjį. Trečia subkategorija – *užsienio aukštųjų mokyklų idėjų pritaikymo naudos perspektyvos Lietuvos aukštosiose mokyklose* – akcentuojama idėjų iš užsienio aukštųjų mokyklų perėmimo nauda ir atvykusių dėstytojų idėjų palaikymo svarba Lietuvos aukštosioms mokykloms. Dar viena subkategorija – *kokybės kultūros sudėtingumas ir svarba*, turima omenyje, kad kokybės kultūra yra nelengvas procesas, užtrunkantis ilgus metus. Pažymėtina, kad akademinei bendruomenei yra būdingi kokybės kultūriniai elementai, kadangi AM vystėsi šimtmečiais, todėl būtina ją nuolatos puoselėti ir palaikyti. Kokybės kultūra bus aktuali ir svarbi visuomet, kadangi studijų kokybės tobulinimo procesas nėra baigtinis. Subkategorija – *kokybės kultūros brandos priklausomumas nuo bendruomenės* – nusako, kad kaip bendruomenė sugeba tvarkytis aukštojoje mokykloje ir spręsti iškilusias problemas – žymi kokybės kultūros brandą. Paskutinė subkategorija – *aukštųjų mokyklų noro bendradarbiauti ir pagerinti studijų proceso kokybę trūkumas* – atskleidžia, kad Lietuvos aukštosios mokyklos nėra linkusios bendradarbiauti tarpusavyje ir priimti kompromisinius sprendimus.

Ketvirtą kategoriją – V*idinės SKUS administraciniai aspektai*, sudaro 1 subkategorija – *vidinės SKUS apibrėžtumas ir normų / reikalavimų nustatymas teisės aktuose*, nusakanti, jog vidinis studijų kokybės užtikrinimas pakankamai apibrėžtas ir aprašytas, yra nustatyti reikalavimai aukštosioms mokykloms.

6 lentelė. Vidinių SKUS aspektai / priemonės[31]

KATEGORIJOS	Subkategorijos		Įrodantys teiginiai[32]
Vidinės SKUS vadybiniai aspektai	Vadybinių mechanizmų neveiksnumas ir aptarnaujančio personalo trūkumas		(A2) <...> sukurta sistema, mechanizmas, bet jisai nedirba <...> trūksta vadybinių mechanizmų <...>. (A1) <...> mes vis dar neturim veikiančių sistemų <...> tetrūksta trijų papildomų etatų žmonėm, kurie padarytų, kad tie mechanizmai veiktų <...>.
	Tarptautinio ir tarpusavio Lietuvos aukštųjų mokyklų bendradarbiavimo svarba		(A7) <...> diegti vidinį įsivertinimą reikšmingas veiksnys <...> bendradarbiavimas su užsienio partneriais. <...> yra labai svarbus aukštųjų mokyklų bendradarbiavimas tarpusavyje Lietuvoje <...> ir reikėtų toliau plėtoti.
Vidinės SKUS politiniai aspektai	Vidiniai veiksniai	Aukštųjų mokyklų prioritetų nusistatymo ir vadovybės atsakomybės stoka už studijų kokybę	(A1) <...> studijų kokybės klausimais <...> reikia politinio ryžto tai padaryti prioritetu <...> investicijų prasme <...> kol kas <...> ne daug dėmesio yra skiriama. (A1) <...> vykstant konferencijom apie studijų kokybę, universitetų ir kolegijų vadovybės nerasi <...>.
		Ekonominio savarankiškumo neigiama įtaka	(A8) <...> tie universitetai, kurie šiai dienai yra užsitikrinę ekonominį savarankiškumą <...> jie gali sau leisti <...> nesirūpinti.

[31] Lentelės tęsinys 64 – 65 psl.
[32] Pateikiami stilistiškai neredaguoti autentiški tyrimo informantų teiginiai.

KATEGORIJOS	Subkategorijos		Įrodantys teiginiai[32]
		vidiniam studijų kokybės užtikrinimui	
	Išoriniai veiksniai	Politinių priemonių našta vidiniam studijų kokybės užtikrinimui	(A4) <...> yra vis dėl to <...> sunki našta tiek išorinio kokybės priežiūros <...> mechanizmo <...> visokių ataskaitų ir vertinimų <...> kurių reikalaujama iš išorės <...> dėl to <...> mažiau jėgų lieka vidiniams procesams <...>.
		Bolonijos proceso palaikymas	(A4) <...> tarptautinis kontekstas, Bolonijos procesas irgi jisai skatina būtent kokybės kultūros formavimąsi.
		Skirtinga kolegijų ir universitetų SKUS situacija	(A6) <...> nevienoda situacija kolegijose ir nevienoda universitetuose. Kolegijos kokybės sistemos pradėtos kurti žymiai anksčiau <...>. Universitetuose šiek tiek vėliau prasidėjo kokybės sistemų <...> kūrimasis <...> formaliąja prasme jau <...> viskas atsistojo į savo vieta, nes jau visi žinojo, kas tai yra kokybės sitema <...> (A8) Visai kitą situaciją mes pamatėm kolegijose <...>.
		Aukštųjų mokyklų įpareigojimas turėti vidines SKUS	(A6) <...> kiekviena aukštoji mokykla įpareigota turėti tą kokybės sistemą. (A3) <...> mokykloms kurti kokybės kultūrą, diegti vidinį įsivertinimą ir tobulinti studijų kokybę <...> yra privalu.
		Aukštųjų mokyklų įpareigojimas remtis ir laikytis ESG	(A6) Kiekviena aukštoji mokykla įpareigota <...> remtis <...> aukštojo mokslo erdvės nuostatomis <...> Bolonijos proceso tam tikros gairės yra nustatytos <...>.
		Paramos / pagalbos teikimas aukštosioms mokykloms	(A6) <...> parama suteikta iš <...> struktūrinių fondų <...> tiems, kurie steigiasi tas sistemas <...> SKVC <...> teikia metodinę pagalbą <...>.
		Aukštųjų mokyklų autonomijos poveikis vidinėms SKUS	(A7) <...> kuo didesnė autonomija suteikiama aukštosioms mokykloms, tuo stipresnis turi būt vidinis įsivertinimas.
Vidinės SKUS kultūriniai aspektai	Socialinių dalininkų skirtingo studijų kokybės užtikrinimo suvokimo ir įtraukimo į procesus problemos		(A1) <...> dėstytojai ir studentai ir administracija dažnai turi labai skirtingus įsivaizdavimus, kaip kas turėtų veikti <...>. (A6) Kaip įtraukti visas suinteresuotas į tą kokybės procesą <...>. Kaip padaryti, kad <...> tai nebūtų formalus ataskaitų rašymas, kad tai būtų procesas <...>.
	Neigiamas dėstytojų požiūris į jų vertinimą		(A1) <...> tai sulaukė didžiulio pasipriešinimo <...> daug kur dėstytojai nėra linkę būti vertinami studentų, nes mato <...> hierarchiją labai aiškią <...> aš mokau studentus ir jie čia manęs nevertins <...>. (A1) <...> kai tu esi vertinamas savo kolegos <...>. Jeigu mane vertina, vadinasi jisai yra už mane kažkuo geresnis <...>.
	Užsienio aukštųjų mokyklų idėjų pritaikymo naudos perspektyvos Lietuvos aukštosiose mokyklose		(A1) <...> ateina <...> per dėstytojus iš užsienio <...> jie dažnai palaiko tokias mintis <...> būtent per idėjų tokį pasisavinimą <...> akiračio praplėtimui.
	Kokybės kultūros sudėtingumas ir svarba		(A3) <...> kokybės kultūros keitimas užima <...> ilgus metus <...> žvelgiant į kultūros pokyčius neateina taip greit. (A6) <...> kokybės kultūros klausimas <...> yra aktualus ir jis bus 100 metų aktualus, nes visada tą kokybę <...> reikia tobulinti <...>. (A7) <...> stiprus kultūrinis elementas, kuris būdingas visai akademinei bendruomenei, vidinė motyvacija siekti kokybės <...>.
	Kokybės kultūros brandos priklausomumas nuo bendruomenės		(A7) <...> aukštosios mokyklos <...> yra savarankiška, autonomiška ir kaip ta bendruomenė tvarkosi savo reikalus, ar ji sugeba sveikai reaguoti į iškylančias problemas ir pati su jomis susidoroti <...> tai žymėtų <...> kokybės kultūros brandą.
	Aukštųjų mokyklų noro bendradarbiauti ir pagerinti studijų proceso kokybę trūkumas		(A8) <...> aukštųjų mokyklų <...> jos nesusitars niekada dėl vieningos sistemos <...>.<...> joms neįdomu susitvarkyti savo praktikos atlikimo <...> tiesiogiai <...> priskirti studijų kokybei <...>
Vidinės SKUS administraciniai	Vidinės SKUS apibrėžtumas ir normų / reikalavimų nustatymas		(A2) <...> vidinė kokybė, tiek kalbant apie apibrėžtis Bolonijos procese <...> jos yra aprašytos <...>.

KATEGORIJOS	Subkategorijos	Įrodantys teiginiai[32]
aspektai	teisės aktuose	(A4) <...> yra ir reikiama terminologija ir įstatyme ir poįstatyminiuose aktuose <...>. (A6) <...> būtent įstatymo plotmėj <.... yra nustatyti reikalavimai, viskas čia sudėta į savo vietas <...>. (A3) <...> yra numatyta <...> įstatymuose ir kituose poįstatyminiuose teisės aktuose, kad būtinas tobulinimas studijų kokybės <...>.

Sudaryta darbo autorės.

Analizuojant ekspertų vertinimus apie vidinės SKUS priemones (vadybinius, politinius, kultūrinius ir administracinius aspektus), nustatyta, kad bendrai prielaidos ir galimybės yra suteiktos aukštosioms mokykloms kurti kokybės kultūrą, diegti vidinį įsivertinimą ir tobulinti studijų kokybę. Ekspertai ypač pabrėžė, kad vidinėms SKUS didžiausią įtaką daro pačios aukštosios mokyklos, todėl nuo jų noro, aktyvaus dalyvavimo ir siekimo vystyti sistemas, priklauso ir studijų kokybė. Todėl Bolonijos ekspertų ir AM politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų atstovų nuomone, yra skirtinga situacija skirtingose aukštosiose mokyklose, kadangi kai kurios nuoširdžiai, sąmoningai siekia vystyti ir tobulinti vidines SKUS, o kai kurios tai daro tik formaliai. Taip pat pažymėtina, kad Bolonijos ekspertų nuomone, silpnesnės aukštosios mokyklos, susiduriančios su sunkumais, skiria mažesnį dėmesį kokybės tobulinimui, kai tuo tarpu darbdavių atstovų nuomone, silpnesnės aukštosios mokyklos kaip tik pasiryžusios tobulinti studijų kokybę, siekdamos pašalinti sunkumus, atsiradusius dėl studentų skaičiaus mažėjimo. Be to, darbdavių požiūriu, vidinės SKUS priemonės nėra nukreiptos į AM studijų tikslo siekimą, nematuojami artėjimo prie tikslo rezultatai bei nėra šalinamos šakninės AM studijų problemos.

Apibendrinant vidinių SKUS vadybinių, politinių ir administracinių priemonių tinkamumą, siekiant užtikrinti studijų kokybę, galima teigti, kad yra sudarytos galimybės, teisinis pagrindas vystyti ir tobulinti vidines SKUS, o nacionaliniai bei tarptautiniai politiniai sprendimai jas įpareigoja tai daryti. Tyrimo rezultatai daugiausiai atskleidė politinių ir kultūrinių aspektų, o ekspertų vertinimuose vyrauja aukštųjų mokyklų kokybės kultūros brandos stoka, kadangi išskirta didžioji dalis subkategorijų yra susijusi su aukštųjų mokyklų socialinių dalininkų noro, atsakomybės, dėmesio, įsitraukimo stoka, siekiant tobulinti vidines SKUS.

Siekiant įvertinti ***Lietuvos išorinės SKUS priemonių veiksmingumą studijų kokybės gerinimui***, identifikuotos 4 kategorijos, kurios susideda iš subkategorijų, o pastarosios gali būti grupuojamos (žr. 7 lentelę ir 17 – 23 priedus).

Kategoriją – *Išorinės SKUS aspektai*, sudaro 8 subkategorijos, atspindinčios bendresnes sistemos problemas, trūkumus bei naudą. Pirma subkategorija – *išorinio studijų kokybės užtikrinimo rezultatų priklausomumas nuo aukštųjų mokyklų noro tobulėti* – studentų atstovų ir AM politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų ekspertų nuomone reiškia, jog aukštosiose mokyklose yra susiklosčiusi skirtinga situacija, todėl pačios aukštosios mokyklos užsibrėžto rezultato siekis, lemia jų

išorinio vertinimo ir akreditavimo rezultatus. Kita subkategorija – *aukštųjų mokyklų nenoras būti vertinamoms,* studentų atstovų siejamas su psichologine plotme, jog niekam nepatinka būti vertinamam. *Aukštųjų mokyklų atskaitingumo ir atsakomybės visuomenei stoka* – subkategorija, nusakanti aukštųjų mokyklų informacijos viešinimo socialiniams dalininkams problemą, todėl siekiant būti atsakingiems ir atsiskaityti visuomenei, būtinas informacijos viešinimo tobulinimas, ką akcentuoja studentai ir politiką formuojančios ir įgyvendinančios institucijų atstovai. Subkategorija *išorinės SKUS elementų veikimo problema Lietuvoje,* atskleidžia, kad išorinės sistemos elementai yra žinomi ir tarptautinėje erdvėje, tačiau Lietuvoje, Bolonijos ekspertų vertinimu, jie yra griežti ir veikia vienu metu. Taip pat yra aktualizuojama politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų specialistų problema, susijusi su neįvykusiais aiškiais pokyčiais studijų kokybėje, pagrindžiant tuo, kad, pavyzdžiui, nepadidėjo maksimaliam terminui akredituojamų programų procentas, todėl išskiriama subkategorija – *reikšmingų pokyčių AM kokybėje nebūvimo problema.* Subkategorija – *studijų programų vertinimo rezultatų įtaka institucinio vertinimo atsiradimui,* siejama su prieš tai minėta subkategorija ir nusako jos padarinį – atsiradusį institucinį vertinimą. *Išorinio studijų kokybės užtikrinimo priemonių didelių išteklių naudojimo problemos* – pažymi ekonominį aspektą, jog priemonių įgyvendinimui yra reikalingi gausūs ištekliai, todėl šią problemą pastebi daugiausiai apie tai žinių turintys Bolonijos ir politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų ekspertai. Išorinės sistemos pozityvą, siejant ją su užsienio šalių AM kokybės lygio siekiu, atskleidžia iš darbdavių interviu išskirta subkategorija – *išorinės SKUS priemonių nauda.*

Sekančią kategoriją – S*tudijų kokybės užtikrinimo politiką įgyvendinančios institucijos pozicija*, nusako 2 subkategorijos, sudarytos remiantis studentų atstovų nuomone: *SKVC kokybiškesnių studijų siekis ir idėjinis pozicionavimas*, atspindi institucijos svarbą ir veiklos nukreipimą būtent į studijų kokybės gerinimo tikslą. Kita subkategorija – *SKVC funkcijų priklausomumas nuo politikų valios*, parodo, jog institucijos veikla yra koreguojama atsižvelgiant į politikų nuomonę, kuri, kaip pabrėžia studentų atstovai, gali būti plataus spektro ir iki visiškų radikalumų.

Plačiausia kategorija – *Išorinio vertinimo problematika ir nauda,* skaidoma į subkategorijas, kurios gali būti grupuojamos. Išorinio vertinimo problematiką, neskirstant jo į institucijų ir studijų programų vertinimą, jungia šios subkategorijos: *užsienio ekspertų išorinio vertinimo problema* – pažymi, jog užsienio ekspertų vertinime gali būti neišvengta kritiško požiūrio, kuris atima galimybę mokykloms tobulinti studijų kokybę. Studentų atstovų nuomone, tai sąlygoja Europoje dominuojantis požiūris, kad studijų kokybės vertinimo institucijos nėra tie serveriai, kurie medžioja blogas programas. Tuo tarpu Bolonijos ekspertai pažymi išorinio vertinimo tikslų problemą – *išorinio vertinimo tikslų problematika*, atskleidžia, jog išorinis vertinimas buvo įvestas ne dabar reprezentuojamais kokybės vertinimo tikslais, o siekiant sumažinti aukštųjų mokyklų skaičių. Tokių tikslų ir kelio pasirinkimas nėra traktuojamas, kaip tinkamas. Paskutinė, bendrą išorinio vertinimo

problemą rodanti subkategorija – *išorinio vertinimo neveiksmingumo problema*. AM politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų ekspertų manymu, vertinimas savaime nėra veiksminga priemonė, todėl čia pastebimos antagonizmo apraiškos, kadangi tam visiškai nepritaria kiti tos pačios srities ekspertai. Išskiriamos 3 subkategorijos, atspindinčios išorinio vertinimo naudą ir teigiamą poveikį aukštosioms mokykloms: subkategoriją – *studijų programų ir institucinio išorinio vertinimo darna ir tikslingumas dabartinei situacijai,* iliustruoja šių dviejų vertinimo tipų koreliacija, kadangi jie vienas kitą papildo ir atitinka šiandieninę studijų kokybės užtikrinimo situaciją. Sekanti subkategorija – *išorinio vertinimo nustatytų kriterijų pagalba aukštosioms mokykloms,* atkreipia dėmesį į tai, kad aukštosioms mokykloms išorinio vertinimo kriterijai yra orientyrai, nurodantys ir palengvinantys atitikimo nustatytiems vertinimo reikalavimams įgyvendinimą, kurių siekis duoda teigiamą poveikį ir veda prie tobulėjimo. Paskutinė subkategorija, susijusi su nauda – *užsienio ekspertų idėjinio pozicionavimo nauda,* nurodanti galimybę patobulinti studijų kokybę, remiantis naujomis užsienio šalių ekspertų idėjomis, perimant gerąją patirtį, nes tai ekspertų vertinimu yra ypatingai svarbu.

Trečiai kategorijai (*Išorinio vertinimo problematika ir nauda*), taip pat priskiriamos institucinio išorinio vertinimo subkategorijos: pirmoji – *institucinis išorinis vertinimas, kaip bausmė aukštosioms mokykloms,* akcentuoja, kad aukštosios mokyklos į išorinį institucinį vertinimą žiūri su baime. Studentų ir politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų atstovų požiūriu, aukštosios mokyklos parodydamos, kas pas jas yra negerai, rizikuoja būti nubaustos, todėl stengiamasi slėpti ydas ir rodyti tik gerus rezultatus. Be to, studentai pabrėžia *gilesnio institucinio išorinio vertinimo trūkumą,* nes jų manymu yra vertinami tik paviršutiniai dalykai ir nėra žiūrima į gylį. Kalbant apie studijų programų išorinį vertinimą, išskiriamos probleminės sritys: subkategorija – *studijų programų griežtesnio registravimo ir vertinimo poreikis* – nusako griežtesnių reikalavimų nustatymo būtinybę, ypač ketinamų vykdyti studijų programų atveju, kad būtų užkirstas kelias per lengvų reikalavimų sąlygojamoms problemoms (subkategorija – *išorinio studijų programų vertinimo nesudėtingų reikalavimų sąlygojamos problemos*). Problemos, įvardinamos Bolonijos, politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų bei darbdavių atstovų yra *nekokybiškų studijų programų vykdymas* ir *reikalingų absolventams kompetencijų trūkumas.* Išskirtos subkategorijos: *išorinio studijų programų vertinimo formos ir darbdavių įtraukimo į vertinimą neveiksmingumas, išorinio studijų programų vertinimo ribotumai* ir *naujų išorinio studijų programų vertinimo rodiklių poreikis,* nusakantys darbdavių atstovų poziciją, atkreipia dėmesį į netinkamą išorinio vertinimo formą, kuri savo ruožtu daro neigiamą įtaką darbdavių efektyviam dalyvavimui vertinime. Taip pat išorinis vertinimas nesuteikia galimybės numatyti absolvento, baigusio tam tikrą studijų programą, rezultatus, todėl vertinimas yra ribotas. Atsiranda poreikis papildyti vertinimą naudojant naujus vertinimo rodiklius, kaip absolventų įsidarbinamumo pagal specialybę, jo kompetencijų tinkamumo darbdaviui, darbo paieškos laiko bei sudėtingumo nustatymas ir pan. Taip pat išskirta viena subkategorija, pagrindžianti

išorinio studijų programų vertinimo svarbą ir tinkamumą – *išorinio studijų programų vertinimo tinkamumas ir svarbumas studijų kokybės gerinimui.* Politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų specialistų požiūriu, kokybės peržiūrėjimas programos lygiu, atsižvelgiant, kad yra inicijuojama daug naujų studijų programų, kur gimsta kokybė, yra labai svarbus.

Atsižvelgiant į tai, jog išorinio vertinimo metu yra teikiamos ekspertų rekomendacijos aukštosioms mokykloms, skirtos tobulinti kokybei, sudaryta rekomendacijų įgyvendinimo užtikrinimo trūkumų grupė, kuri apjungia šias subkategorijas: *sankcijų aukštosioms mokykloms trūkumas už neatsižvelgimą į rekomendacijas, taisyklių, įpareigojančių ekspertus rimčiau vertinti aukštųjų mokyklų atsižvelgimą į rekomendacijas poreikis* ir *SKVC priežiūra užtikrinant aukštųjų mokyklų atsižvelgimą į rekomendacijas.* Subkategorijos parodo, jog egzistuoja neatsižvelgimo į rekomendacijas problema, kurią, studentų ir politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų atstovų vertinimu, būtų galima spręsti pasitelkiant represines priemones, taisyklių nustatymą išorinio vertinimo ekspertams, bei toliau plėtojant SKVC priežiūros priemones.

Paskutinė kategorija – *Akreditavimo problematika*, sudaryta iš 3 subkategorijų: *institucijos ir studijų programų akreditavimo dubliavimo problema* – atkreipia dėmesį į galimybę atsisakyti studijų programų akreditavimo, kuomet aukštosios mokyklos yra akredituotos kaip institucijos. Tačiau tuo pačiu Bolonijos ekspertai pažymi, kad minėta galimybė šiuo metu nebūtų veiksminga, kadangi šiuometinėje Lietuvoje esant AM nelygiavertiškumui, išorinė priežiūra yra reikalinga, todėl išskirta subkategorija – *studijų programų akreditavimo poreikis dėl studijų programų kokybės palaikymo*. Remiantis darbdavių atstovų vertinimais, išskirta paskutinė subkategorija – *akreditavimo ribotumai*, akcentuojanti, kad vis dėl to, akreditavimas yra tik formalus atitikimas nustatytiems reikalavimas ir jis nebūtinai nurodo institucijos ar studijų programos kokybę.

7 lentelė. Išorinio SKUS priemonių veiksmingumas ir problemos[33]

KATEGORIJOS	Subkategorijos	Įrodantys teiginiai[34]
Išorinės SKUS aspektai	Išorinio studijų kokybės užtikrinimo rezultatų priklausomumas nuo aukštųjų mokyklų noro tobulėti	(A1) yra, kur <...> aukštoji mokykla stengiasi paslėpti visas ydas <...> iki tokių, kurie nuoširdžiai reikalauja <...> pastabų <...>. (A6) Kiek aš einu toliau <...> siekti geresnio rezultato <...> aukštosios mokyklos jau reikalas <...>.
	Aukštųjų mokyklų nenoras būti vertinamoms	(A1) tokių atvejų, kai aukštoji mokykla <...> ekspertus priima <...> noriai, yra nedaug.
	Aukštųjų mokyklų atskaitingumo ir atsakomybės visuomenei stoka	(A1) įvertinimą, aukštoji mokykla turi paskelbti <...> bet niekas tai nedaro <...>. (A7) Viešinimas <...> išlieka dar problema <...> tai viešinimą reikėtų gerinti.
	Išorinės SKUS elementų veikimo problema Lietuvoje	(A4) <...> elementai, kurie naudojami <...> išorinėje sistemoje <...> yra labai griežtos ir <...> veikia vienu metu <...>.
	Reikšmingų pokyčių AM kokybėje nebūvimo problema	(A7) <...> daugiametė statistika yra tokia, kad reikšmingų pokyčių kokybėje <...> ženklaus

[33] Lentelės tęsinys 69 – 70 psl.
[34] Pateikiami stilistiškai neredaguoti autentiški tyrimo informantų teiginiai.

KATEGORIJOS	Subkategorijos			Įrodantys teiginiai[34]
				pagerėjimo <...> nematome <...>.
	Studijų programų vertinimo rezultatų įtaka institucinio vertinimo atsiradimui			(A7) <...> atsižvelgiant į <...> programų vertinimo rezultatus <...> buvo <...> imtasi <...> institucinio vertinimo, kuris suteiktų didesnį postūmį <...>.
	Išorinio studijų kokybės užtikrinimo priemonių didelių išteklių naudojimo problemos			(A6) <...> yra <...> didelės išlaidos, tam reikia daug lėšų <...>. (A3) <...> labai <...> didelės sąnaudos žmogiškųjų resursų, laiko <...> finansiniai resursai <...>. (A5) <...> užima velniškai daug laiko <...> daug resursų <...>.
	Išorinės SKUS priemonių nauda			(A9) Ji naudinga savo studijų kokybe „vejantis“ užsienio mokyklų lygį <...>.
Studijų kokybės užtikrinimo politiką įgyvendinančios institucijos pozicija	SKVC kokybiškesnių studijų siekis ir idėjinis pozicionavimas			(A1) <...> siekia kuo kokybiškesnių studijų <...> atneša į aukštąsias mokyklas kultūrą, kažkokias įžvalgas iš išorės <...>.
	SKVC funkcijų priklausomumas nuo politikų valios			(A1) SKVC funkcija yra priklausoma nuo politikų valios <...>.
Išorinio vertinimo problematika ir nauda	Užsienio ekspertų išorinio vertinimo problema			(A1) <...> jie lengvabūdiškai žiūri į <...> kritiškumo pusę <...> ekspertai mato, kad yra trūkumų, gali pateikti rekomendacijų <...> bet nėra linkę visiškai kritikuoti <...>.
	Išorinio vertinimo tikslų problematika			(A4) <...> išorinis vertinimas <...> įvestas <...> 2009 metais iš tiesų ne <...> kokybės vertinimo tikslais <...> tikslas <...> sumažinti aukštųjų mokyklų skaičių.
	Išorinio vertinimo neveiksmingumo problema			(A5) <...> savianalizės rengimas <...> nesibaigtų vertinimu, tai rezultatai būtų žymiai geresni <...> kas baigiasi vertinimu, tai nebus taip efektyvu.
	Išorinio vertinimo nauda / teigiamas poveikis aukštosioms mokykloms	Studijų programų ir institucinio išorinio vertinimo darna ir tikslingumas dabartinei situacijai		(A7) <...> šie vertinimo tipai gerai vienas kitą papildo ir yra tikslingi <...> dabartinėje Lietuvos aukštojo mokslo kokybės situacijoje.
		Išorinio vertinimo nustatytų kriterijų pagalba aukštosioms mokykloms		(A6) turi kriterijus, turi reikalavimus <...> žinai ko siekti <...> sieki tą <..> padaryti, tai tas jau ir savaime duoda rezultatą <...>.
		Užsienio ekspertų idėjinio pozicionavimo nauda		(A6) <...> labai svarbus dalykas vat užsienio partnerių įtraukimas <...> geras grįžtamasis ryšys, kai mes neverdam savo sultyse. (A1) <...> turi didžiulę patirtį <...>.
	Institucinis išorinis vertinimas	Institucinis išorinis vertinimas, kaip bausmė aukštosioms mokykloms		(A2) Institucinis <...> jis tampa bausmė ir aukštoji mokykla bijo pasirodyti <...>. (A5) <...> vertinimas visą laiką reiškia, jeigu bus blogai, mes jus nubausim <...>.
		Gilesnio institucinio išorinio vertinimo trūkumas		(A1) <...> aukštosios mokyklos vertinimas yra <...> ledkalnio viršūnės toksai vertinimas <...>. (A2) Labai giliai tenais nėra lendama.
	Studijų programų išorinis vertinimas	Studijų programų griežtesnio registravimo ir vertinimo reikalavimų poreikis		(A2) <...> programų <...> reikia griežtesnio <...>. (A6) <...> reikalavimai <...> programoms yra gal pernelyg paprasti <...> reikia griežtinti <...> naujų programų vertinimą <...>.
		Išorinio studijų programų vertinimo nesudėtingų reikalavimų sąlygojamos problemos	Nekokybiškų studijų programų vykdymas	(A6) <...> nekokybiškos programos <...> po trejų ar po šešerių paaiškėja, kad programa yra ne kokia <...>. (A3) <...> studijų programų, kurios dauginamos <...> kurių kokybė iš tikrųjų yra nepakankama <...>.
			Reikalingų absolventams kompetencijų trūkumas	(A8) <...> kai jis ateina dirbti, supranti, kad jis neturi šitų kompetencijų <...>.

KATEGORIJOS	Subkategorijos		Įrodantys teiginiai[34]
		Išorinio studijų programų vertinimo formos ir darbdavių įtraukimo į vertinimą neveiksmingumas	(A8) <...> ką galima pasakyti iš pamačius lapų teksto, kuriame parašyta gerinti, stiprinti <...>. Kaip <...> aš <...> kaip darbdavys, galiu įvertinti, ar tie lapų surašyti yra teisingai.
		Išorinio studijų programų vertinimo ribotumai	(A8) <...> ar rezultatas, tas žmogus vat šitą pabaigęs <...> atitiks rinkos poreikius, atsakyti neįmanoma tol, kol ta studijų programa neprasisuko.
		Naujų išorinio studijų programų vertinimo rodiklių poreikis	(A8) Galim vertint <...> įsidarbino jisai pagal specialybę ar ne, per kiek laiko <...> tiko jisai darbdaviui ar netiko <...> gal jis ne iš karto pagal specialybę, ar <...> studijų kryptį įsidarbino <...> ar jam sunku buvo rasti darbą <...>
	Išorinio studijų programų vertinimo tinkamumas	Išorinio studijų programų vertinimo tinkamumas ir svarbumas studijų kokybės gerinimui	(A7) <...> programų vertinimas studijų kokybės gerinimui <...> yra tinkama priemonė ir ir svarbi priemonė <...>.
	Išorinio vertinimo metu pateiktų rekomendacijų įgyvendinimo užtikrinimo trūkumai	Sankcijų aukštosioms mokykloms trūkumas už neatsižvelgimą į rekomendacijas	(A1) <...> taisyklės <...> nėra <...> kad jeigu auštoji mokykla į tas rekomendacijas neatsižvelgia <...> turėtų būti vertinama <...> griežčiau <...> ar galbūt kažkokiu būdu baudžiama <...>.
		Taisyklių, įpareigojančių ekspertus rimčiau vertinti aukštųjų mokyklų atsižvelgimą į rekomendacijas poreikis	(A1) <...> reikėtų <...> taisyklės, kuri įpareigotų ekspertus atsižvelgti rimčiau <...> patikrintų ar <...> į rekomendacijas atsižvelgta.
		SKVC priežiūra užtikrinant aukštųjų mokyklų atsižvelgimą į rekomendacijas	(A2) <...> su SKVC priežiūra. (A7) <...> centras ėmėsi papildomų priemonių <...> vyksta <...> centro atstovai <...> sužinoti, kokių imamasi priemonių kokybei gerinti, atsižvelgiant į išorinio vertinimo rezultatus <...>.
Akreditavimo problematika	Institucijos ir studijų programų akreditavimo dubliavimo problema		(A3) <...> dviprasmiškai <...> vertinu <...> ar reikėtų dubliuoti institucinį akreditavimą ir programų akreditavimą <...>. (A4) aukštosios mokyklos, kurios yra akredituotos, tai joms galėtų būti netaikomas <...> studijų programų <...>akreditavimas <...>.
	Studijų programų akreditavimo poreikis dėl studijų programų kokybės palaikymo		(A3) <...> jeigu pasižiūrėtumėm studijų programų akreditavimo <...> rezultatus <...> šiuo metu tas akreditavimas <...> yra naudingas <...>. (A4) <...> kai kurios mokyklos tikrai rūpintųsi mažiau, jeigu nebūtų stipraus išorinio spaudimo <...>.
	Akreditavimo ribotumai		(A8) <...> akreditavimas <...> tiktai <...> formalus atitikimas keliamiems reikalavimams <...> bet ar tai yra kokybės vertinimas <...>.

Sudaryta darbo autorės.

Analizuojant ekspertų vertinimus apie išorinės SKUS priemonių veiksmingumą studijų kokybės gerinimo atžvilgiu, nustatyta, jog išorinė sistema turi teigiamų ir neigiamų aspektų, todėl joje esti problemiškų sričių, trūkumų sąlygojančių kitas problemas. Akcentuojamas ir atnešamos naudos bei teigiamų pokyčių inicijavimas, prie kurių prisideda ir SKVC. Tačiau pabrėžiama, kad šios institucijos vykdomos funkcijos yra priklausomos ne tik nuo jų pačių pozicijos, bet ir nuo politikų valios, kam detaliai ir pagrįstai išsiaiškinti, atskleisti reikalingi papildomi tyrimai. Taip pat Bolonijos

ekspertai pabrėžia galimybę atsisakyti studijų programų akreditavimo aukštosioms mokykloms, kurios yra institucišKai akredituotos, remiantis gerąja europine praktika, tačiau daugumos ekspertų pritarimu, dabartinė AM situacija rodo, kad akredituotose aukštosiose mokyklose vis tik atsiranda neakredituojamų programų. Todėl siekiant įgyvendinti šią gerąją praktiką, turi pasikeisti AM kokybės situacija, o aukštosios mokyklos turi įgyti visuomenės ir visų socialinių dalininkų pasitikėjimą. Be to, pastebima, jog šiuo klausimu taip pat išsiskyrė darbdavių atstovų nuomonės, tik šįkart matomas konsensuso trūkumas tarp pačių darbdavių. Nuomonės išsiskyrė vertinant bendrai išorinę SKUS, kuomet pozicijos pasiskirstė tarp teigiamo ir neigiamo sistemos vertinimo.

Apibendrinant išorinės SKUS ir jos priemonių tinkamumą, siekiant užtikrinti studijų kokybę, akcentuojama sistemos nauda, susijusi su naujomis idėjomis, gerąja praktika, studijų kokybės užtikrinimo politiką įgyvendinančios institucijos pozicija, pabrėžiant sistemos priemonių būtinumą esamai AM situacijai Lietuvoje. Tačiau probleminės ir tobulintinos sritys varijuoja nuo institucinių kultūrinių aspektų, kaip aukštųjų mokyklų nenoras būti vertinamoms, atskaitingumo ir atsakomybės visuomenei stoka ir pan., iki nacionalinį lygmenį apimančių problemų, kaip išorinės SKUS elementų veikimo, reikšmingų pokyčių AM kokybėje nebūvimo problemos Lietuvoje. Pabrėžiama išorinio studijų kokybės užtikrinimo priemonių – išorinio vertinimo ir akreditavimo veiksmingumo stoka, ypač kalbant apie studijų programų kokybės užtikrinimą. Taip pat trūksta išorinio vertinimo metu pateiktų rekomendacijų įgyvendinimo kontroliavimo priemonių, esant rekomendacijų įgyvendinimo problemai. Tuo tarpu tyrimu atskleistą akreditavimo problematiką apima institucijų ir studijų programų akreditavimo dubliavimas ir ribotas akreditavimo veiksmingumas, tačiau pažymimas ir jo reikalingumas dabartinei AM situacijai.

Siekiant įvertinti ***Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo modelio sudaromas galimybes arba kliūtis aukštųjų mokyklų ir socialinių dalininkų bendradarbiavimui,*** nustatytos 6 kategorijos, nusakančios bendradarbiavimo galimybes, vyraujančias problemas ir trūkumus, bei naudą (žr. 8 lentelę ir 17 – 23 priedus).

Pirma kategorija – A*ukštųjų mokyklų ir socialinių dalininkų bendradarbiavimo galimybės*, susideda iš 5 subkategorijų: pirma – *teorinių / formalių galimybių bendradarbiauti sudarymas* – nusako, jog yra sudarytos formalios galimybės bendradarbiauti ir jokio ribojimo tam daryti nėra, o tai pagrindžia subkategorija – *formalių kliūčių nebūvimas*. Tačiau ar šios galimybės efektyviai išnaudojamos, didžiąja dalimi priklauso nuo pačių aukštųjų mokyklų ir jų vadovų suinteresuotumo bendradarbiauti (subkategorija – *galimybių pasinaudojimo priklausomumas nuo aukštųjų mokyklų ir jų vadovų*). Minėtų subkategorijų turinys atsispindi studentų, Bolonijos ir politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų atstovų interviu. Taipogi, remiantis Bolonijos ir politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų ekspertų pastebėjimais, bendradarbiavimą skatina Lietuvoje ne tik nacionalinis reglamentavimas, kuris nustato privalomą socialinių dalininkų įtraukimą į studijų kokybės

užtikrinimo procesus, bet ir tarptautinio lygio dokumentai, kaip ESG, kuriose akcentuojamas bendradarbiavimo būtinumas. Tai nusako – *tarptautinio ir nacionalinio reglamentavimo skatinimas bendradarbiauti* subkategorija. Identifikuota subkategorija – *studentų teisė ir pareiga dalyvauti studijų kokybės užtikrinimo procesuose,* pagal AM politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų specialistų požiūrį, leidžia teigti, jog studentai negali priekaištauti dėl to, kame turi teisę dalyvauti.

Kategoriją, pabrėžiančią konstruktyviam bendradarbiavimui darančius įtaką trukdžius – *Aukštųjų mokyklų ir socialinių dalininkų bendradarbiavimo problemos / trūkumai*, iliustruoja šios subkategorijos: *darbdavio neaiškios pozicijos problema,* studentų atstovų manymu, nesuvokiamos iki galo darbdavio funkcijos ir įtakos galimybės aukštojoje mokykloje. Subkategorija – *socialinių dalininkų skirtingas kokybės sampratos suvokimas* – reiškia, jog nevienodas kokybės suvokimas veikia bendradarbiavimo procesą, kadangi galimai laukiami skirtingi rezultatai ir siekiama patenkinti skirtingus interesus. Kita subkategorija – *darbdavių siekis patenkinti savo konkrečius poreikius,* atskleidžia darbdavių savanaudiškų tikslų ir siaurų siekių problemą. Pagal studentų ir politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų atstovus, tai gali apriboti studentų galimybes įsilieti į plačią darbo rinką. Taip pat išskiriama subkategorija – *socialinių dalininkų nuomonių siaurumo problema*, kuomet įvairių grupių, asociacijų atstovai neatsineša nuomonių, apimančių visos jo atstovaujamos grupės narių nuomonės. Sekančią subkategoriją – *susikalbėjimo / susitarimo trūkumas,* galima traktuoti, kaip visų prieš tai minėtų šios kategorijos subkategorijų (iškilusių problemų) priežastį, kadangi dialogo nepalaikymas tarp aukštųjų mokyklų ir socialinių dalininkų, bendro vaizdo nematymas daugiau ar mažiau gali sąlygoti problemų atsiradimą. Studentų ir Bolonijos ekspertų atstovai, pabrėžę nesusikalbėjimo problemą, dar pabrėžė ir atsakomybės stoką – *socialinių dalininkų socialinės atsakomybės trūkumas*, kas irgi daro įtaką bendradarbiavimo procesui. Tai pagrindžia šios subkategorijos: *socialinių dalininkų pritraukimo, paieškos ir atrankos problemos* bei *formalus socialinių dalininkų dalyvavimas ir neaktyvumas*. Remiantis visų keturių grupių atstovų nuomonėmis, sunku surasti tinkamus darbdavius, o ypač juos pritraukti dalyvauti studijų kokybės užtikrinimo procesuose, todėl šioje vietoje pagelbėti galėtų dėstytojai, kurie kaip savo sričių teoretikai ir praktikai, turėtų žinoti darbo rinkos situaciją. Tačiau ir pavykus surasti, pritraukti darbdavius, kyla kita problema, susijusi su aktyvaus dalyvavimo trūkumu, kada tik atliekami formalūs veiksmai, kaip „parašo padėjimas“. Visa tai vėlgi siejasi su sekančia subkategorija, kuri akcentuoja bendradarbiavimo procesų gerinimo būtinybę – *socialinių dalininkų įtraukimo į studijų kokybės užtikrinimo procesus tobulinimo ir sąlygų sudarymo veiksmingai prisidėti poreikis*. *Įsitraukimo / bendradarbiavimo išteklių poreikio problema* – subkategorija išskirta iš politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų specialistų vertinimų, parodanti, kad bendradarbiavimo procesuose nėra neišvengta įvairių išteklių panaudojimo, kas apsunkina socialinių dalininkų dalyvavimą. Paskutinė subkategorija kalba apie dar

neišnaudotą aukštųjų mokyklų galimybę įtraukti absolventus, tačiau politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų ekspertų požiūriu, tai neseniai pradėjo vystytis ir tam reikia daugiau laiko.

Kategoriją – *Socialinių dalininkų ir studijų kokybės užtikrinimo politiką įgyvendinančios institucijos bendradarbiavimas*, nusako socialinių dalininkų įtraukimą į nacionalinį studijų kokybės užtikrinimo politikos lygmenį ir išskiriamos dvi subkategorijos: *socialinių dalininkų įtraukimas / dalyvavimas SKVC* – apibūdina socialinių dalininkų dalyvavimo būtinybę ir svarbą studijų kokybės užtikrinimo procesuose, kuriuos vykdo studijų kokybės vertinimo agentūra, įtraukta į EQAR ir yra įsipareigojusi įtraukti socialinius dalininkus.

Sudaryta kategorija – *Bendradarbiavimo formos*, apima socialinių dalininkų įtraukimo formas, kurios minimos ekspertų interviu. Aukštosiose mokyklose socialiniai dalininkai dalyvauja: *aukštųjų mokyklų Tarybose, studijų programų komitetuose, skaito paskaitas, išoriniame vertinime, studijų programų kūrime, baigiamųjų darbų gynime.* SKVC socialiniai dalininkai įtraukti: *SKVC Taryboje, studijų ir aukštųjų mokyklų institucinio vertinimo komisijose*. Taigi bendradarbiavimo su socialiniais dalininkais formos, jų gausa sudaro formalias sąlygas bendradarbiauti.

Kategorija – *Aukštųjų mokyklų ir socialinių dalininkų bendradarbiavimo nauda*, atspindi dvi darbdavių įsitraukimo privalumus nusakančias subkategorijas: *darbdaviai informacijos skleidėjai* – tai pabrėžia studentų atstovai ir teigia, jog darbdaviai ne tik perteikia darbo rinkos poreikius, bet ir suteikia aukštosioms mokykloms informacijos apie naujoves, pokyčių prognozes ir pan. Kita subkategorija – *darbdavių pagalba dėstytojams*, politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų specialistų nuomone, darbdaviai gali būti naudingi būtent dėstytojams teoretikams, teikdami jiems praktines žinias.

Paskutinę kategoriją – *Darbo rinkos poreikių atliepimo problemos*, sudaro 5 subkategorijos, nurodančios bendras darbo rinkos atliepimo problemas: išskirta subkategorija – *aukštųjų mokyklų kaltė dėl darbo rinkos poreikių neatitikimo,* nusakanti Bolonijos eksperto požiūrį, kad absolventų kokybė priklauso nuo aukštosios mokyklos ir kokius absolventus išleidžia aukštoji mokykla į darbo rinką yra ne nacionalinio lygmens, o institucijos problema. Be to, pažymima – *darbo rinkos ir AM tikslų nesutapimo problema,* pabrėžiant, kad aukštosios mokyklos neužsiima specialistų ruošimu konkrečiai sričiai, asmenys baigę aukštąsias mokyklas tampa pilietiškesni, bendruomeniškesni, kas prisideda prie visuomenės plėtros. Subkategorija – *darbo rinkos poreikių neatitikimo neišsprendžiamumo problema* – sudaryta remiantis politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų specialistų požiūriu, atskleidžiančiu, jog neatitiktis darbo rinkos poreikiams buvo stebima ir ankstesniais laikais bei ši problema egzistuoja ir kitose šalyse, todėl prognozuojamas tam tikras atotrūkio išlikimas ir toliau. Tai sąlygoja – *akademinės sferos judėjimo inertiškumas ir verslo greitas reagavimas į pokyčius,* nes būtent verslas sparčiausiai reaguoja į naujoves, turi naujausias technologijas, kai aukštosios mokyklos šioje vietoje atsilieka. Taip pat, darbdavių atstovų teigimu, neįmanoma suprognozuoti kokių ir kiek

darbuotojų reikės Lietuvos verslui, tačiau tai vis tiek yra stengiamasi daryti kaskart pasikeitus politinei valdžiai (subkategorija – *rinkos poreikių prognozavimo problema*).

8 lentelė. Galimybės ir kliūtys AM socialinių dalininkų bendradarbiavimui[35]

KATEGOTRIJA	Subkategorija	Įrodantys teiginiai[36]
Aukštųjų mokyklų ir socialinių dalininkų bendradarbiavimo galimybės	Teorinių / formalių galimybių bendradarbiauti sudarymas	(A1) <...> galimybės tikrai yra <...>. (A2) galimybės tą daryti yra <...> teorines sudaro. (A4) <...> šiuo požiūriu, viskas yra gerai iš tiesų <...>. (A5) Galimybės yra fantastiškos <...>. (A6) <...> formalios galimybės yra visuose lygiuose <...>.
	Formalių kliūčių nebūvimas	(A2) Kliūčių formaliai nėra <...>. (A3) <...> kliūčių <...> jokių <...> nematau <...>. (A5) Ar kliūčių yra? - Nemanau.
	Galimybių pasinaudojimo priklausomumas nuo aukštųjų mokyklų ir jų vadovų	(A2) <...> jei gerai pasinaudoji, tai padeda <...> tik klausimas, ar žmonės tuo naudojasi <...>. (A3) <...> kiekvienos aukštosios mokyklos lygmenyje spręstinas klausimas, ar <...> galimybes mato čia ar <...> formaliai į tai žiūri <...>. (A6) <...> kur institucija suinteresuota <...> vadovai, kurie skiria tam dėmesio <...> į tai reaguoja ir viskas važiuoja labai gerai <...>. (A7) <...> tai įgyvendinti turi pati aukštoji mokykla <...>.
	Tarptautinio ir nacionalinio reglamentavimo skatinimas bendradarbiauti	(A4) <...> reglamentavimas tikrai skatina tą daryti <...>. (A3) dokumentuose <...> yra nuostata apie socialinių dalininkų dalyvavimą <...> tai čia yra būtina. (A7) <...> pagal Europos aukštojo gaires ir nuostatas turėtų būti aktyvūs partneriai <...>.
	Studentų teisė ir pareiga dalyvauti studijų kokybės užtikrinimo procesuose	(A7) <...> studentų <...> ir teisė ir pareiga aktyviai dalyvauti ir įtakoti studijų kokybę.
Aukštųjų mokyklų ir socialinių dalininkų bendradarbiavimo problemos / trūkumai	Darbdavio neaiškios pozicijos problema	(A1) <...> trūksta <...> suvokimo <...> ar jisai tiktai turi <...> pasakyti <...> rinka yra tokia <...> ir reikia mokėti dirbti tokiom programom <...> ar jisai turėtų turėti didesnę įtaką sprendžiant <...> programos kryptį <...> ją <...> vairuoti <...>.
	Socialinių dalininkų skirtingas kokybės sampratos suvokimas	(A1) <...> kokybiškesnė kokia samprata <...> skirtingos šalys turi skirtingus požiūrius ir plius skirtingus interesus.
	Darbdavių siekis patenkinti savo konkrečius poreikius	(A7) <...> aukštosioms mokykloms <...> kyla didelis iššūkis prasmingai įtraukti darbdavius <...> kad jie <...> gebėtų atsiplėšti <...> nuo savo konkrečios įmonės poreikių <...>. (A1) <...> darbdavys <...> dažnai gali turėti <...> paprastą interesą būtent sau pačiam sau išugdyti darbuotoją ir <...> susiaurinti studijų programą iki <...> specifinės vietos <...>.
	Socialinių dalininkų nuomonių siaurumo problema	(A1) atstovas <...> ateina vienas su savo vieno nuomone.
	Susikalbėjimo / susitarimo trūkumas	(A1) <...> nėra diskutuojama ir kalbamasi <...> koks tas studentas turėtų išeiti iš <...> aukštosios <...> žmonės nesikalėdami <...> prasilenkia ir neranda bendros kalbos <...>. (A3) <...> reikėtų kažkokio tai susikalbėjimo didesnio.
	Socialinių dalininkų socialinės atsakomybės trūkumas	(A4) <...> nejaučia <...> socialinės atsakomybės <...>. (A2) socialinis partneris turėtų nešt tam tikrą atsakomybės dalį <...>.
	Socialinių dalininkų pritraukimo, paieškos ir atrankos problemos	(A4) <...> socialiniai dalininkai ne visada yra lengvai pritraukiami <...> (A6) <...> dažnai susiduriam <...> su problema <...> prisikvieti tuos partnerius <...>. (A7) <...> iššūkis <...> rasti tinkamus žmones, kurie galėtų aukštajai mokyklai prasmingai padėti <...>.

[35] Lentelės tęsinys 75 – 76 psl.
[36] Pateikiami stilistiškai neredaguoti autentiški tyrimo informantų teiginiai.

KATEGOTRIJA	Subkategorija		Įrodantys teiginiai[36]
	Formalus socialinių dalininkų dalyvavimas ir neaktyvumas		(A4) <...> jie dažniausiai formaliai dalyvauja <...> prisideda, bet nėra aktyvūs nariai <...>. (A6) <...> sudalyvauja formaliai <...> paviršutiniškai <...>. (A8) <...> dalyvavimas <...> yra <...> pakankamai formalus <...> kad mes formaliai kažkur uždėtumėm parašą <...>. (A2) <...> tiesiog formalus dalykas <...> kažkieno tai parašas <...>.
	Socialinių dalininkų įtraukimo į studijų kokybės užtikrinimo procesus tobulinimo ir sąlygų sudarymo veiksmingai prisidėti poreikis		(A6) reikia ieškot sisteminių būdų <...> tą tobulint, bet jį tikrai reikia tobulint tą procesą. (A8) <...> prieš <...> habilituotą daktarą profesorių <...> ką aš galiu pasakyt <...> kad jų ta programa yra bloga <...> niekaip <...> neturiu argumentų.
	Įsitraukimo / bendradarbiavimo išteklių poreikio problema		(A5) įsitraukimas visą laiką reikalauja išteklių <...> reikia daugybės laiko ir noro. (A6) <...> neturiu laiko <...> tinkamos kompetencijos žmonių.
	Aktyvesnio absolventų įtraukimo poreikis		(A7) <...> neišnaudotas <...> šaltinis kokybės gerinimui <...> aktyvesnis absolventų įsitraukimas. <...> finansiškai <...> profesiškai remtų aukštąsias mokyklas <...>.
Socialinių dalininkų ir studijų kokybės užtikrinimo politiką įgyvendinančios institucijos bendradarbiavimas	Socialinių dalininkų įtraukimas / dalyvavimas SKVC		(A3) <...> socialiniai dalininkai <...> dalyvauja <...> ir Studijų kokybės užtikrinimo centro <...>. (A7) <...> agentūra, pilnai įgyvendiname socialinių dalininkų <...> įtraukimo į kokybės užtikrinimo procedūras principą.
Bendradarbiavimo formos	Aukštosiose mokyklose	Aukštųjų mokyklų Tarybose	(A1) <...> įtraukti <...> aukštosios mokyklos Tarybos <...>.
		Studijų programų komitetuose	(A1) <...> studijų programų komitetai <...> turi socialinį parterį <...>. (A3) <...> socialinis partneris veikia <...> studijų komitetuose <...>.
		Skaito paskaitas	(A1) <...> profesionalai kviečiami tiesiog pravesti paskaitas.
		Išoriniame vertinime	(A2) <...> vertinant <...> labiausiai ir pasijaučia <...> socialinių šalių įsitraukimas <...>.
		Studijų programų kūrime	(A3) <...> kuriant studijų programą <...>.
		Baigiamųjų darbų gynime	(A3) <...> kviečia <...> į tuos bakalauro gynimus <...>.
	SKVC	SKVC Taryboje	(A3) <...> dalyvauja <...> centro <...> taryboje <...>. (A7) <...> valdymo organe – SKVC Taryboje <...>.
		Studijų ir aukštųjų mokyklų institucinio vertinimo komisijose	(A7) <...> studijų vertinimo komisijoje <...> aukštųjų mokyklų vertinimo komisijoje <...> dalyvauja studentas ir darbdavių atstovas <...>. (A3) <...> išorinio vertinimo grupėse <...>.
Aukštųjų mokyklų ir socialinių dalininkų bendradarbiavimo nauda	Darbdaviai informacijos skleidėjai		(A1) <...> dažnai perteikia <...> labai neblogai darbo rinkos poreikius. <...> pristato naujienas įvairias, kas keičiasi, kas ateina į Lietuvos rinką <...>.
	Darbdavių pagalba dėstytojams		(A5) <...> bendradarbiavimas <...> būtinas, kai dėstytojai atitrūkę teoriniam lygmeny, nesuvokia, kas dedasi už lango <...> verslininkai <...> gali <...> pasakyti, kaip yra iš tikrųjų.
Darbo rinkos poreikių atliepimo problemos	Aukštųjų mokyklų kaltė dėl darbo rinkos poreikių neatitikimo		(A3) <...> čia kaltas. <...> ne nacionaliniam lygmenyje kažkokia politika <...> o institucija.
	Darbo rinkos ir AM tikslų nesutapimo problema		(A5) Aukštoji mokykla neruošia konkrečiai sričiai <...>.
	Darbo rinkos poreikių neatitikimo neišsprendžiamumo problema		(A5) Tai tas bus visada, kad neatitikimas bus tam tikras tarp darbo rinkos <...>.
	Darbo rinkos	Akademinės	(A5) <...> akademinė <...> sfera, jinai juda vis tiek inertiškiau,

KATEGOTRIJA	Subkategorija		Įrodantys teiginiai[36]
	poreikių neatitikimą sąlygojančios problemos	sferos judėjimo inertiškumas ir verslo greitas reagavimas į pokyčius	negu verslas, verslas labai viskas greitai reaguoja <...> visos naujausios technologijos <...> yra versle.
		Rinkos poreikių prognozavimo problema	(A8) <...> problema, kad mes bandom <...> suprognozuoti ką neįmanoma <...> kokių darbuotojų reikės Lietuvos verslui <...> vis žmonės bando atrasti mechanizmą, kaip tą padaryt.

Sudaryta darbo autorės.

Analizuojant ekspertų vertinimus apie studijų kokybės užtikrinimo modelio sudaromas galimybes, kliūtis socialinių dalininkų ir aukštųjų mokyklų bendradarbiavimui, siekiant užtikrinti studijų kokybę ir atliepti darbo rinkos poreikius, paliečiamos tokios socialinių dalininkų grupės, kaip studentai / absolventai, darbdaviai, aukštosios mokyklos ir SKVC. Nebuvo pastebima ryški ekspertų nuomonių variacija, todėl vertinimai pasiskirstė gana tolygiai, o daugeliu aspektų, kaip kad akcentuojant galimybių bendradarbiauti sudarymą, jog galimybės yra tik formalios, vienareikšmiškai pritarta visų grupių atstovų.

Vertinant Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo modelio tinkamumą, siekiant užtikrinti studijų kokybę ir atliepti darbo rinkos poreikius, aukštųjų mokyklų ir socialinių dalininkų bendradarbiavimo aspektu, išryškėjo, kad egzistuoja modelio suteikiamos formalios galimybės, kurios skatina bendradarbiavimą. Tačiau yra ir kliūčių, kurios glūdi kultūroje ir suvokimo trūkume apie konstruktyvaus bendradarbiavimo svarbą, todėl atotrūkis tarp darbo rinkos poreikių ir aukštųjų mokyklų parengiamų absolventų išlieka ir yra prognozuojama ateityje. Pažymėtina, kad tinkamai įvertinti priežastis ir kliūtis, darančias neigiamą įtaką bendradarbiavimui ir įsitraukimui, reikalingi išsamesni tyrimai. Taigi siekiant užtikrinti studijų kokybę ir atliepti darbo rinkos poreikius per bendradarbiavimą su socialiniais dalininkais, galimybės tai daryti yra, tačiau išlieka praktinio realizavimo suteiktų galimybių klausimas, kuris priklauso tiek nuo aukštųjų mokyklų, tiek nuo socialinių dalininkų atsakomybės įsitraukti į šiuos procesus.

Ekspertų įvertinimų dėl Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio tinkamumo numatyto produkto siekimui, analizė.

Analizuojant ekspertų vertinimus apie Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio tinkamumą, siekiant ekonomiškai stiprios, pažangios ir konkurencingos valstybės rezultatus, sudaryta kategorija, subkategorijos ir jų grupės. Jos nusako nacionalinės AM kokybės užtikrinimo politikos įtakos svarbą modelio tinkamumui (žr. 9 lentelę ir 17 – 23 priedus).

Sudaryta lentelė atspindi ekspertų požiūrius į bendrą modelio vaizdą, todėl ji tarsi apibendrina tyrimo rezultatus ir atskleidžia numatyto produkto pasiekiamumo tendencijas, todėl sudaryta kategorija – *Ekonomiškai stiprios, pažangios ir konkurencingos valstybės tendencijos*. Modelio tinkamumą iliustruojančios subkategorijos, išskirtos iš Bolonijos ekspertų interviu – *modelio sudėtinių dalių*

tinkamumas ir *modelio susietumas su tarptautiniais studijų kokybės užtikrinimo politikos principais*, nusako jų požiūrį, kad modelio esami elementai yra tinkami, o jo internacionalizavimas taip pat tai pagrindžia, kadangi tarptautiniai studijų kokybės užtikrinimo politikos principai yra orientuoti į darbo rinką, asmens užimtumą ir jo gyvenimo sėkmingumą. Politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų ekspertų nuomone, modelį būtų galima patobulinti, o įvertinti ir išmatuoti jo tinkamumą yra labai sunku ir būtent tai yra tyrimų problema, todėl išskirtos subkategorijos – *modelis tobulintinas* ir *modelio įvertinimo problemos*.

Nacionalinės AM kokybės užtikrinimo politikos įtakos svarbos kontekstas apima visas subkategorijas, susijusias su valstybės politinių sprendimų reikalaujančiais klausimais. Subkategorija – *valstybės racionalaus ir sistemingo planavimo trūkumas*, nusako jog AM kokybės užtikrinimo politikos planavimo srityje politikams trūksta sisteminio ir racionalaus požiūrio, todėl esama problemų, kurias atskleidžia šios subkategorijos: *konfliktas tarp siauro kokybės politikos tikslų supratimo ir potencialių tikslų, kurie turėtų būti įgyvendinami* – Bolonijos ekspertai teigia, jog politikai tiesmukai supranta AM tikslus, todėl kyla ir tam tikras konfliktas tarp esamų studijų kokybės užtikrinimo tikslų ir jų suvokimo. Subkategorija – *studijų kokybės naujų vertinimo kriterijų nustatymo poreikis*, pagal darbdavių požiūrį, rodo dabartinių studijų kokybės vertinimo kriterijų neatitiktį dabartinei situacijai ir poreikį juos privalomai keisti į absolventų darbo rezultatų ir pajamų už juos kriterijus. Taipogi darbdavių nuomonę atspindi subkategorija – *motyvavimo priemonių trūkumas*, akcentuojant motyvacijos neskatinimą visiems socialiniams dalininkams siekti efektyvių studijų kokybės užtikrinimo rezultatų.

Kalbant apie išsilavinimo atitikties darbo rinkai ir trūkstamų specialistų rengimo prielaidas, išskirtos subkategorijos: pirmoji – *darbo rinkos pokyčių efektyvių prognozavimo priemonių trūkumas*, sudaryta remiantis studentų atstovų nuomone, kad nėra jokių prognozių, kaip atrodys darbo rinka ir ko joje reikės, kas užkerta kelią racionaliam studijų kokybės užtikrinimo politikos planavimui. Studentų ir darbdavių atstovų nuomonių analizė rodo, kad tai sąlygoja prognozavimo sudėtingumas ir jo sistemų trūkumas – *prognozavimo problemos*, tačiau pabrėžiama, kad sukurtos sistemos yra patikimesnės ir objektyvesnės, nei kelių žmonių išsakytos nuomonės. Siekiant pritraukti stojančiuosius į specialybes, kurių trūkumas ir poreikis yra stebimas darbo rinkoje, pagal studentų ir darbdavių atstovų požiūrius, reikalingi politiniai sprendimai, darantys įtaką moksleivių motyvacijos ir domėjimosi skatinimui, darbo rinkai aktualiomis specialybėmis, kadangi tai bus priežastis jų kokybiškam mokymuisi ir geram darbo atlikimui (subkategorija – *sąlygų sudarymo skatinti moksleivių susidomėjimą / motyvaciją reikalingomis specialybėmis poreikis ir svarba*). Tuo tarpu subkategorija – *valstybės siekio suvaldyti studentų srautus problema*, pabrėžia, kad tai daro poveikį nemotyvuotų ir nekokybiškų darbuotojų ugdymui. Be to, darbdavių atstovai teigia, kad studijų programų atitikties darbo rinkai vertinimas nėra

tinkamas, nes tai neparodo trūkstamos specialybės darbuotojo išsilavinimo atitikties darbo rinkos poreikiams (subkategorija – *netinkamas studijų programų poreikio darbo rinkai vertinimas*).

Asmens užimtumo ir gyvenimo sėkmingumo prielaidas iliustruoja subkategorijos: *dėmesio asmens gyvenimo sėkmingumui trūkumas* – subkategorija, darbdavių atstovų nuomone, grindžiama švietimo sistemos nesuorientavimu į asmens gyvenimo sėkmingumą, todėl ji to neužtikrina ir nevertina, o karjeros planavimas yra silpniausia jos vieta, nuo ko kenčia ir studijų kokybė. Studentų atstovų interviu pagrindu išskirtos subkategorijos – *sąlygų sudarymo abiturientams pasirinkti jiems įdomias studijas svarba* ir *asmeninių ambicijų skatinimo svarba*, akcentuoja, jog svarbu abiturientams leisti pasirinkti būtent jiems patinkančias studijų programas ir kad tam įtakos nedarytų valstybės finansavimas, taip pat aktualizuojant ir asmeninių ambicijų skatinimo poreikį, nes tai siejama su konkurencija ir prisideda prie ekonomiškai stiprios valstybės kūrimo. Tokios subkategorijos, kaip *bendrųjų kompetencijų ugdymo poreikis, persikvalifikavimo ir nuolatinio mokymosi poreikis* bei *dėmesio verslumo kompetencijos ugdymui trūkumas,* ypač pabrėžia besikeičiančios ir chaotiškos darbo rinkos niuansus, dabarties ir ateities perspektyvas, kuomet bendrosios kompetencijos, persikvalifikavimas padeda žmogui užsiimti įvairia veikla, prisitaikyti prie kintančios darbo aplinkos pobūdžio ir panašiai. Tuo tarpu verslumas ir jo ugdymas – sudaro žmogui galimybę pačiam kurti verslą ir darbo vietas, kas dabartinėje ekonominėje situacijoje yra viena iš svarbiausių kompetencijų.

9 lentelė. Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio tinkamumas siekiant ekonomiškai stiprios, pažangios ir konkurencingos valstybės[37]

KATEGORIJA	Subkategorijos		Įrodantys teiginiai[38]
Ekonomiškai stiprios, pažangios ir konkurencingos valstybės tendencijos	Modelio sudėtinių dalių tinkamumas		(A3) <...> modelis <...> visos sudėtinės dalys <...> kokios jos yra <...> vertinu gerai <...> (A4) <...> užtikrinimo politika, kaip visuma <...> yra <...> gero lygio <...> aukšto <...>.
	Modelio susietumas su tarptautiniais studijų kokybės užtikrinimo politikos principais		(A4) <...> bendros europinės vertybės ir nuostatos <...> yra perkeltos <...>.
	Modelis tobulintinas		(A6) <...> visada galima kažką pagalvoti dėl to modelio.
	Modelio įvertinimo problemos		(A7) <...> įvertinti be galo sunku <...> abejoju ar tai galimai tai tikslai išmatuoti, tai yra labai rimta tyrimų problema <...>.
	Nacionalinės AM kokybės užtikrinimo politikos įtakos svarbos kontekstas	Valstybės racionalaus ir sistemingo planavimo trūkumas	(A1) <...> reikia dirbti su valstybės planavimu <...> esminis trūkumas <...> aiškaus, sistemingo ir protingo planavimo nebūvimas.
		Konfliktas tarp siauro kokybės politikos tikslų supratimo ir potencialių tikslų, kurie turėtų būti įgyvendinami	(A4) <...> yra <...> konfliktas tarp pernelyg siauro supratimo kokybės politikos tikslų ir <...> tų <...> potencialių <...> tikslų, kurie turėtų būti.
		Studijų kokybės naujų vertinimo kriterijų nustatymo poreikis	(A9) <...> absolventų darbo rezultatai ir pajamos už juos privalo tapti pagrindiniais studijų kokybės vertinimo kriterijais.
		Motyvavimo priemonių trūkumas	(A9) <...> modeliui stinga veiksmingų motyvacijos ir stimulų imtis efektyvių bei rezultatyvių veiksmų <...>.

[37] Lentelė tęsinys 79 psl.
[38] Pateikiami stilistiškai neredaguoti autentiški tyrimo informantų teiginiai.

KATEGORIJA	Subkategorijos		Įrodantys teiginiai[38]
		Išsilavinimo atitikties darbo rinkai prielaidos (trūkstamų specialistų rengimas)	Darbo rinkos pokyčių efektyvių prognozavimo priemonių trūkumas	(A1) <...> neturim jokių efektyvių priemonių, jokių prognozių, kaip atrodys darbo rinka.
			Prognozavimo problemos	(A1) <...> prognozuoti labai sunku <...> visada egzistuoja nemažas paklaidos elementas, bet <...> sistemos sukurtos yra geriau nei kelių žmonių nuomonė <...>.
			Politinių sprendimų, skatinančių moksleivių susidomėjimą / motyvaciją reikalingomis specialybėmis poreikis ir svarba	(A1) <...> jeigu valdžia nori dirbti su tuo, kad daugiau moksleivių stotų į techninius mokslus <...> tai reikia jiems parodyti jo mokslo žavesį jau mokykloje <...>. (A8) reikia tų inžinierių <...> o iš kur juos paimt, jeigu nėra praktiškai būrelių <...> erdvės <...> jaunam žmogui susipažinti su tais inžineriniais dalykais <...>
			Valstybės siekio suvaldyti studentų srautus problema	(A1) <...> tokį suvaldymą srautų <...> turėtų labai daug nekokybiškų darbuotojų, nemotyvuotų <...>.
			Netinkamas studijų programų poreikio darbo rinkai vertinimas	(A8) <...> matom problemą <...> atitiktį darbo rinkai <...> vertinam pagal tai – reikalinga tokia specialybė ar nereikalinga <...>.
		Asmens užimtumo ir gyvenimo sėkmingumo prielaidos	Dėmesio asmens gyvenimo sėkmingumui trūkumas	(A8) <...> švietimo sistema neužtikrina žmogui gyvenimo sėkmingumo <...> tos motyvacijos pasirinkti savo tą gyvenimo kelią <...> karjeros planavimas <...> silpniausiai vieta mūsų švietimo sistemoje ir to pasekoje <...> studijų kokybė irgi labai kenčia <...>. (A8) <...> būtent tą gyvenimo sėkmingumą mes praleidžiam <...> tikrai nevertinamas <...>.
			Sąlygų sudarymo abiturientams pasirinkti jiems įdomias studijas svarba	(A1) <...> siekti ne tiesiog valstybės finansuojamų vietų, o iš tikrųjų tai, ko jie norėtų veikti <...>.
			Asmeninių ambicijų skatinimo svarba	(A1) asmeninė ambicija turėtų būti skatinama <...> tai yra labai didelis potencialas, kuris <...> kuria ekonomiškai stiprią valstybę <...>.
			Bendrųjų kompetencijų ugdymo poreikis	(A1) <...> reikia <...> judėjimo į bendras kompetencijas <...> leistų tam žmogui būti užimtam <...> nes žmogus <...> gabus bendrose kompetencijose <...> gali būti produktyvesnis, naudingesnis <...>
			Persikvalifikavimo ir nuolatinio mokymosi poreikis ir svarba	(A1) <...> perkvalifikavimus <...> tai išsprendžia bėdą <...> kad darbo rinkoje <...> susirastų darbą, užpildytų <...> esamus trūkumus <...>. (A6) <...> dar papildomai pasimokyti, sugrįžti į aukštąją mokyklą <...> procesas turėtų būti nuolatinis <...>.
			Dėmesio verslumo kompetencijos ugdymui trūkumas	(A8) <...> labai stipri dalis yra prarandama <...> visose mokymosi programose <...> visiškai neskiriamas dėmesys verslumui <...> čia yra ta <...> problema <...> jeigu <...> kalbam apie ekonomiškai stiprią, pažangią, konkurencingą valstybę <...>.

Sudaryta darbo autorės.

Pabrėžtina, kad analizuojant, kaip ekspertai vertina Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio tinkamumą, siekiant ekonomiškai stiprios, pažangios ir konkurencingos valstybės, studentų atstovas ir politiką formuojančių ir įgyvendinančių institucijų specialistas nurodė, jog studijų kokybės užtikrinimo politikos modelis neturi nieko bendra su ekonomiškai stiprios, pažangios ir konkurencingos valstybės siekiu, nes jis nekuria prielaidų išsilavinimo programų atitikimo darbo

rinkai, asmens užimtumui ir gyvenimo sėkmingumui. Taip pat, Bolonijos ekspertas, patvirtindamas modelio tinkamumą sistemos lygmenyje, akcentavimo dėmesio sukoncentravimo į institucinius studijų kokybės užtikrinimo modelius poreikį, kadangi tai labiausiai lemia absolventų išsilavinimo kokybę, jų gebėjimą susirasti darbą ir siekti karjeros.

Apibendrinant Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio tinkamumą, siekiant ekonomiškai stiprios, pažangios ir konkurencingos valstybės išsilavinimo atitikties darbo rinkai bei asmens užimtumo ir gyvenimo sėkmingumo prielaidų aspektais, konstatuotina, jog modelis ir jo elementai yra tinkami, tačiau juose esamų probleminių aspektų ir trūkumų priežastys slypi modelio turinyje ir kontekste – studijų kokybės užtikrinimo politikoje, reglamentavime (formavime, planavime ir įgyvendinime), darbo rinkoje ir jos prognozavime.

3.3. Diskusija

Teorinėje dalyje analizuojant veiksnius, padedančius užtikrinti studijų kokybę, nustatyta kad stojančiųjų kompetencijos ir motyvacija yra svarbūs aspektai. Pastebimi teorinio ir empirinio tyrimo rezultatų panašumai kalbant apie valstybės finansuojamų vietų skyrimą, kuris daro teigiamą įtaką motyvacijai. Remiantis MOSTOS tyrimu (Lietuvos studijų būklės apžvalga, 2014), galimybė gauti nemokamą studijų vietą, yra vienas iš svarbiausių sąlygų, stojantiesiems renkantis studijų programą. Taip pat empirinio tyrimo rezultatai (subkategorija – *valstybės finansuojamų vietų skyrimo tvarkos (teigiama) įtaka motyvacijai*) atskleidžia, kad valstybės finansuojamų vietų skyrimo tvarka veikia stojančiųjų motyvaciją, kadangi įstojus į valstybės finansuojamą vietą, stengiamasi joje išsilaikyti – taip skatinant asmens motyvaciją siekti kuo geresnių rezultatų. Taip pat remiantis MOSTA tyrimu (Lietuvos studijų būklės apžvalga, 2013), dauguma studentų yra patenkinti savo studijomis, todėl galima surasti sąsajas su empirinio tyrimo gautais rezultatais (subkategorija - *LAMA BPO bazės trūkumai*), kurie rodo, jog LAMA BPO sistemoje yra trūkumų, susijusių su studentų demotyvacija. Ekspertų požiūriu, sistema sudaro sąlygas atsitiktinai įstoti į studijų programą, todėl daugelis studentų taip pakliuvę į studijas nėra motyvuoti. Tai rodo tam tikrą neatitikimą tarp teorinio ir empirinio tyrimo rezultatų, kadangi, jei didžioji dalis vis tik yra patenkinti savo studijomis, LAMA BPO sistema galimai neturi trūkumų, susijusių su stojančiųjų demotyvacija.

Analizuojant stojančiųjų kompetencijų svarbą studijų kokybės užtikrinimui, teoriniame tyrime išryškėjo, kad bendrojo lavinimo mokyklos nepakankamai gerai parengia abiturientus, kurie vėliau tęsia studijas aukštosiose mokyklose (Lamanauskas, 2008). Tą galima patvirtinti remiantis ir empirinio tyrimo rezultatais (subkategorija – *nepakankamas abiturientų parengimas bendrojo lavinimo mokyklose*), kadangi ekspertai teigia, jog aukštosios mokyklos skundžiasi abiturientais ir

nepakankamai išugdytomis jų kompetencijomis, todėl aukštosios mokyklos pirmiausia turi kompensuoti bendrojo lavinimo mokyklų paliktas spragas.

Lyginant empirinio ir teorinio tyrimo rezultatus, apimančius aukštųjų mokyklų personalo kvalifikaciją ir kompetencijas, išryškėja dėstytojų didaktinių kompetencijų svarba. Remiantis MOSTA tyrimu (Tendencijos aukštajame moksle: suinteresuotų šalių požiūriai, 2012), daugiau nei pusė (68 proc.) aukštųjų mokyklų administracijos darbuotojų nurodė, kad studijų didaktikai skiriamas tinkamas sistemiškas dėmesys, trečdalis (28 proc.), kad dėmesys skiriamas tik tam tikrais atvejais ir net 2 proc. darbuotojų nurodė, kad tinkamas dėmesys studijų didaktikai iš vis neskiriamas. Tuo tarpu interviu su ekspertais atskleidė, kad aukštosiose mokyklose trūksta dėstytojų didaktinių kompetencijų reguliavimo ir vertinimo (subkategorija – *dėstytojų didaktinių ir pedagoginių kompetencijų reguliavimo ir vertinimo trūkumas*). Taigi teorinės ir empirinės tyrimų dalių rezultatai šiuo atveju koreliuoja pagrįsdami, kad aukštosiose mokyklose, kuriose skiriamas nepakankamas dėmesys studijų didaktikai, galimai nėra vertinamos ir dėstytojų didaktinės komepetencijos. Taip pat pastebimas ryšys tarp teoriniame tyrime analizuotų dėstytojų kvalifikacijos tobulinimo skatinimo priemonių, kurias, daugiausia dėstytojų išskiria, kaip labiausiai skatinančias – atlyginimo priedą už pedagoginės veiklos pasiekimus. Tai rodo, jog dėstytojams yra svarbios finansinės motyvavimo priemonės. Tuo tarpu ekspertų teigimu, trūksta apskritai motyvavimo priemonų specialistams dirbti aukštosiose mokyklose (subkategorija – *motyvacijos priemonių trūkumas specialistams dirbti aukštosiose mokyklose*). Taigi tyrimų rezultatai suponuoja, kad finansinės motyvacinės priemonės yra labai svarbios specialistams, tačiau pastebimas tokių priemonių trūkumas, susijęs su nepatraukliomis darbo vietomis.

Empirinio tyrimo rezultatai atskleidė, jog ESSF paramos lėšos atnešė naudos vidinėms SKUS idėjine prasme, taip pat suteikė aukštosioms mokykloms galimybes susikurti tokias sistemas ar jas patobulinti (subkategorijos – *nauda vidinėms SKUS idėjine prasme* ir *vidinių SKUS sukūrimas / stiprinimas*). S. Pivoras, N., Skaburskienė (2012), taip pat pažymi, kad vidinių SKUS gerinimą skatina ESSF lėšų parama teisinio reglamentavimo veiklos finansavimui. Tačiau pabrėžiamas ir vidinės SKUS trūkumas, kad yra tik atskiri kokybės užtikrinimo procesai ir nėra vieningos kokybės valdymo sistemos. Empirinio tyrimo rezultatai taip pat nurodo egzistuojančią vidinių SKUS funkcionavimo problemą (subkategorija – *sukurtų vidinių SKUS funkcionavimo problema*), kadangi finansavimas leido aukštosioms mokyklos įsidiegti sistemas, tačiau yra pastebimas sukurtų schemų netinkamas funkcionavimas, kuris pasireiškia procesų ir procedūrų vykdymo organizavimo, atsakomybės paskirstymo, užsienio šalių sistemų modelių integravimo (subkategorija – *užsienio šalių sistemų modelių pritaikomumo / integruotumo problemos*) ir kt. problemomis.

Teoriniame tyrime analizuojant kokybės kultūrą, išryškėja jos svarba ir ryšiai su kokybės užtikrinimu ir jo sėkmingumu, kuris neatsiejmas nuo kasdienio gyvenimo ir elgesio (Blattler et al., 2011). Tai akcentuoja ir ekspertai, išreikšdami požiūrį, kad kokybės kultūra – vidinė motyvacija, ilgai

trunkantis ir sudėtingas procesas, tačiau ji yra būdinga akademinei bendruomenei, o kokybės kultūros klausimas buvo ir bus aktualus visuomet (subkategorija – *kokybės kultūros sudėtingumas ir svarba*). Anot I. Milišiūnaitės et al. (2011), kokybės kultūra suvokiama kaip studijų, mokslo ir kitos veiklos kokybės pripažinimas institucijos prioritetu, visų bendruomenės narių įsipareigojimu nuolat tobulinti savo kompetenciją, veiklą ir aktyviai dalyvauti kokybės tobulinimo procesuose. Tuo tarpu empirinio tyrimo rezultatai rodo, kad visgi aukštosiose mokyklose egzistuoja studijų kokybės nusistatymo prioritetų problema, kadangi aukštųjų mokyklų vadovybės stokoja atsakomybės už tai (subkategorija – *aukštųjų mokyklų prioritetų nusistatymo ir vadovybės atsakomybės stoka už studijų kokybę*). Be to, pastebima socialinių dalininkų įtraukimo ir suvokimo, kas yra studijų kokybės užtikrinimas problema – jie skirtingai suvokia, kaip turėtų vykti studijų kokybės užtikrinimo procesai, todėl juos sunku įtraukti į aktyvią veiklą (subkategorija – *socialinių dalininkų skirtingo studijų kokybės užtikrinimo suvokimo ir įtraukimo į procesus problema*). Teorinėje dalyje taip pat plačiai aptariama studijų kokybės sampratos problema, aktualizuojant socialinių dalininkų skirtingą studijų kokybės suvokimą, kurio pagrindas skirtingi suinteresuotųjų šalių poreikiai ir lūkesčiai (Tamutienė, 2011). Dar viena apčiuopiama kultūrinė problema – tik mažiau nei pusė aukštųjų mokyklų dėstytojų, studentų nuomonę ir vertinimą įvardinio, kaip kvalifikacijos tobulinimo skatinamąjį aspektą, kas rodo, jog dėstytojai nėra pakankamai linkę bendradarbiauti su studentais (Tendencijos aukštajame moksle: suinteresuotų šalių požiūriai, 2012). Šis aspektas nagirnėjamas ir emprinėje dalyje, kadangi remiantis ekspertų vertinimu, dėstytojai nėra linkę būti vertinami (subkategorija – *neigiams dėstytojų požiūris į jų vertinimą*). Pagirndinė to priežastis yra ta, kad dėstytojai čia įžvelgia hierarchiškumą, o studentus laiko nelygeverčiais jiems.

Nagrinėjant išorinę SKUS ir jos priemones, S., Pivoras, N., Skaburskienė (2012), kaip vieną iš išorinio studijų kokybės užtikrinimo trūkumų, įvardina didelių išteklių poreikį sistemos palaikymui. Šią problemą išskyrė ir ekspertai. Jų požiūriu, išorinio studijų kokybės užtikrinimo priemonių įgyvendinimui, reikalingi dideli laiko, žmogiškieji ir finansiniai ištеliai (subkategorija – *išorinio studijų kokybės užtikrinimo priemonių didelių išteklių naudojimo problemos*). Taip pat ekspertų vertinimu, studijų programų registravimo ir vertinimo reikalavimai yra per lengvi, todėl būtina juos griežtinti (subkategorija – *studijų programų griežtesnio registravimo ir vertinimo reikalavimų poreikis*), kadangi tai sąlygoja nekokybiškų programų vykdymą (subkategorija – *nekokybiškų studijų programų vkdymas*) ir reikalingų absolventų kompetencijų trūkumą (subkategorija – *reikalingų absolentams kompetencijų trūkum*as). Nesudėtingų studijų programų registravimo reikalavimus galima iliustruoti teoriniame tyrime pateiktais studijų programų registarvimo ir akreditavimo rezultatais, kurie rodo, jog nuo 2011 m. registruojamų bei akredituojamų ir neakredituojamų studijų programų skaičius stipriai išaugo lyginant su ankstesniais metais, tačiau tokių duomenų nepakanka įvertinti, ar studijų programos yra nekokybiškos (Lietuvos studijų būklės apžvalga, 2014). Remiantis MOSTA tyrimu

(Tendencijos aukštajame moksle: suinteresuotų šalių požiūriai, 2012), darbdaviai absolventų kompetencijas vertina nuo 6,63 iki 7,92 balo. Toks vertinimas, kuris nesiekia net 8 balų vidurkio, rodo, kad absolventams trūksta darbo rinkai reikalingų kompetencijų. Todėl galima daryti prielaidą, kad galimai yra vykdomos nekokybiškos studijos, nesudarančios sąlygų išugdyti absolventams reikalingas kompetencijas.

Aptariant institucijų ir studijų programų akreditavimo problemas, pastebimi teorinės ir empirinės dalies tyrimų rezultatų panašumai. Tiek teorinėje, tiek empirinėje dalyje yra pabrėžiami akreditavimo trūkumai, susiję su kokybės išsamaus nagirnėjimo neskatinimu ir orientavimusi tik į minimalių reikalavimų atitiktį (Blattler et al., 2011; Pivoras, Skaburskienė, 2012) (subkategorija – *akreditavimo ribotumai*). Taip pat ekspertai atkreipia dėmesį į institucinio ir studijų programų akreditavimo dubliavimą (subkategorija – *institucijos ir studijų programų akreditavimo dublaivimo problema*) ir teigia, jog akredituotoms aukštosioms mokykloms galėtų būti netaikomas studijų programų akreditavimas, pabrėžiant gerąją europinę praktiką, kuomet yra atsisakoma studijų programų akreditavimo. Lyginant Lietuvos išorinę SKUS tarptautiniame kontekste, taip pat yra pabrėžiama, kad, pavyzdžiui, Junktinėje Karalystėje, akreditavimas yra savanoriškas aukštųjų mokyklų reikalas (Quality assurance in UK higher education: A guide for international readers, 2005). Tai rodo, kad studijų kokybės užtikrinimui akreditavimas nėra būtinas ir kokybė dėl to galimai nenukenčia. Tačiau ekspertai pažymi, kad studijų programų akreditavimas yra reikalingas dabartinėje AM situacijoje, dėl dauginamų studijų programų ir akreditavimo rezultatų, kadangi neakredituojamų programų pasitaiko ir akredituotose aukštosiose mokyklose (subkategorija – *studijų programų akreditavimo poreikis dėl studijų programų kokybės palaikymo*).

Analizuojant Lietuvos išorinio studijų kokybės užtikrinimo agentūros – SKVC nepriklausomumą, teoriniame tyrime nustatyta, jog ji įtraukta EQAR, kurios vienai iš pagrindinių principų yra – nepriklausomumas, tačiau, anot A. Juškevičienės, R. Nedzinskaitės (2012), SKVC yra tiesiogiai pavaldi ŠMM. Kokybinio tyrimo rezultatai suponuoja centro funkcijų, bet ne sprendimų priėmimo ir išvadų priklausomumą nuo politikų valios (subkategorija – *SKVC funkcijų priklausomumas nuo politikų valios*).

Remiantis Valstybinio audito ataskaitos rezultatais (Kaip organizuojamas studijų programų rengimas ir vertinimas, 2012), nustatyta, kad darbdaviai yra įtraukiami tik formaliai, nenuosekliai. Tą patį galima įžvelgti ir kokybinio tyrimo rezultatuose, kurie rodo formalų ir neaktyvų socialinių dalininkų dalyvavimą (subkategorija – *formalus socialinių dalininkų įtraukimas ir neaktyvumas*). Taip pat audito ataskaitoje pabrėžiama, kad studentų ir darbdavių dalyvavimas (rengiant ir atnaujinat studijų programas) rezultatyvus tik tada, kuomet jie dalyvauja procese ir į jų pasiūlymus yra atsižvelgiama. Tuo tarpu empirinis tyrimas rodo, jog būtina tobulinti socialinių dalininkų įtraukimą ir sąlygų sudarymą, kad jie galėtų veiksmingai prisidėti prie studijų kokybės užtikrinimo procesų (subkategorija

– *socialinių dalininkų įtraukimo į studijų kokybės užtikrinimo procesus tobulinimo ir sąlygų sudarymo veiksmingai prisidėti poreikis*).

Analizuojant socialinių dalininkų (darbdavių ir studentų) bei aukštųjų mokyklų bendradarbiavimo formas, empiriniame tyrime iš ekspertų vertinimų, buvo išskirtos, tokios formos, kaip įtraukimas į aukštųjų mokyklų tarybas, studijų prgramų komitetus, paskatų skaitymas, dalyvavimas išoriniame vertinime, studijų programų kūrime ir baigiamųjų darbų gynime. Tačiau remiantis MOSTA tyrimu (Tendencijos aukštajame moksle: suinteresuotų šalių požiūriai, 2012), rečiausiai darbdaviai dalyvauja rengiant studijų programas, kas dėstytojų vertinimu, reikšmingiausiai prisideda prie specialistų rengimo kokybės. Tuo tarpu remiantis Valstybinio audito ataskaita (Kaip organizuojamas studijų programų rengimas ir vertinimas, 2012), dalyje aukštųjų mokyklų, studentai yra įtraukiami į studijų programų rengimo ir atnaujinimo darbo grupes, o kitose aukštosiose mokyklose studentai dalyvauja tik vertinant programas. Tai nusako socialinių dalininkų ir aukštųjų mokyklų nepasinaudojimą galimomis bendradarbiavimo formomis.

K. Pukelio et al. (2010) teigimu, norint sulaukti socialinių dalininkų palaikymo ir įsitraukimo, aukštosios mokyklos bendravimui su pastaraisiais, turi skirti pakankamai išteklių ir sudaryti galimybes socialiniams dalininkams jaustis bendruomenės nariais, nes būtent tai padeda išugdyti būsimų absolventų mokėjimus, kurių reikės darbo rinkoje. Empirinio tyrimo rezultatai taipogi rodo, kad ekspertai atkreipia dėmesį į aukštųjų mokyklų ir jų vadovų suinteresuotumo bendradarbaiuti su socialiniais dalininkais svarbą, nes jų požiūriu, bendradarbiavimui suteiktų galimybių pasinaudojimas priklauso nuo aukštųjų mokyklų ir jų vadovų pozicijos šiuo klausimu (subkategorija – *galimybių pasinaudojimo priklausomumas nuo aukštųjų mokyklų r jų vadovų*). Taip pat ekspertų nuomone, darbo rinkos poreikių neatitikimą sąlygoja tokios problemos kaip *akademinės sferos judėjimo inertiškumas ir ir verslo greitas reagavimas į pokyčius* bei *rinkos poreikių prognozavimo problema*, todėl tam tikras darbo rinkos poreikių neatitikimas prognozuojamas ir toliau.

Taigi aptariant teorinio ir empirinio tyrimo rezultatus, juose analizuotus aspektus, pastebimi panašumai susiję su aukštųjų mokyklų personalo kvalifikacija ir kompetencijomis, viešųjų finansų investicijomis (per ESSF) į vidines SKUS, taip pat susiję su tų sistemų aspektais (politiniais, kultūriniais, administraciniais), išorine SKUS ir jos priemonėmis (išoriniu vertinimu ir akreditavimu) bei su socialinių dalininkų ir aukštųjų mokyklų bendradarbiavimu. Ryškesnis nesutapimas įžvelgiamas tik kalbant apie stojančiųjų kompetencijas ir motyvaciją.

IŠVADOS

1. Studijų kokybės užtikrinimo politika yra kintanti. Reikalavimai studijų kokybės užtikrinimui tik didėja, o tai sąlygoja ir politikos pokyčius, formuluojant vis naujus tikslus, priemones bei būdus jiems siekti. Išryškėja studijų kokybės užtikrinimo politikos vienodinimo tarptautiniu lygiu tendencijos, kuomet Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politinė sistema funkcionuoja ne tik nacionalinio, bet ir tarptautinio politikos lygmenų pagrindu.
2. Studijų kokybės užtikrinimas – studijų kokybei nustatytų reikalavimų pasiekimas ir jos tobulinimas naudojant atitinkamas priemones ir metodus. Studijų kokybės užtikrinimo politika – tai studijų kokybės užtikrinimo tikslų ir veikimo būdų jiems siekti numatymas, remiantis visuomenės vertybėmis, socialinių dalininkų lūkesčiais ir poreikiais. Europinės ir nacionalinės studijų kokybės užtikrinimo politikos pagrindinis tikslas – padėti siekti pažangios, konkurencingos ir ekonomiškai stiprios Europos.
3. Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelį sudaro vidinės ir išorinė SKUS, kurias jungia jų tikslai, susiję su studijų kokybės gerinimo ir tobulinimo siekiais. Vidinė SKUS veikia instituciniame lygmenyje, o jos elementai – savianalizė, kokybės vadybos sistema ir kokybės kultūra apima visą aukštosios mokyklos bendruomenę ir jos įsipareigojimą tobulinti studijų kokybę. Išorinė SKUS veikia nacionaliniame lygmenyje ir apima institucinį lygmenį. Išorinio studijų kokybės užtikrinimo institucija teikdama pagalbą aukštosioms mokykloms tobulinant vidines SKUS, jos elementus ir vykstančius procesus, pasitelkia išorinio vertinimo ir akreditavimo priemones, skatinančias aukštųjų mokyklų atsakomybę ir atskaitingumą. Todėl itin svarbi išorinės ir vidinių SKUS dermė.
4. Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio esamos sudėtinės dalys ir elementai yra tinkami dabartinei Lietuvos AM situacijai. Tačiau modelio turinyje ir sudėtinių dalių elementuose: konteksto (tarptautiniai sprendimai, AM politiką formuojančių institucijų sprendimai (veikla), darbo rinka), indelio (stojančiųjų kompetencijos ir motyvacija, aukštųjų mokyklų personalo kvalifikacija ir kompetencijos, finansinės investicijos į vidines ir išorinę SKUS), proceso (vidinių ir išorinės SKUS veikla ir jų priemonių veiksmingumas, aukštųjų mokyklų ir socialinių dalininkų bendradarbiavimas), dominuoja problemiškos ir tobulintinos sritys, persveriančios teigiamus ir naudingus aspektus, kurios daro neigiamą įtaką modelio veiksmingam funkcionavimui ir produkto (absolventų išsilavinimo tinkamumas darbo rinkoje, tolimesnė karjera ir gyvenimo sėkmingumas, pažangi, ekonomiškai stipri ir konkurencinga valstybė) siekimui. Įžvelgiama tendencija, kad modelio sudėtinių dalių veikimas daugiausiai priklauso nuo aukštųjų mokyklų užsibrėžtų tikslų bei suinteresuotumo ir siekio tobulinti studijų kokybę. Pastebima, kad socialinių dalininkų interesų ir nuomonių variacija yra plataus spektro, nuo nereikšmingų iki esminių pastebėjimų ir radikalumų. Nuomonių atomizmo apraiškos tarp ekspertų: darbdavių ir kitų grupių atstovų suponuoja, kad egzistuoja nesusikalbėjimas ir interesų prasilenkimas. Taip pat elementuose vyraujantys suvokimo ir kultūriniai aspektai pagrindžia kultūrinio

virsmo problemą, kadangi studijų kokybės užtikrinimo procesas nėra pakankamai įsišaknijęs ir senas, todėl aukštosioms mokykloms reikia laiko persiorientuoti:

4.1. Remiantis tyrimo rezultatais, apimančiais stojančiųjų į aukštąsias mokyklas kompetencijų ir motyvacijos bei aukštųjų mokyklų personalo kvalifikacijos ir kompetencijų poveikį SKUS, daroma išvada, jog šiai sričiai, kuri yra minimaliai reglamentuojama nacionaliniu lygmeniu ir palikta aukštųjų mokyklų autonomijai, reikalingi pokyčiai tiek teisiniu (formaliu), tiek vadybiniu (praktiniu) aspektais.

4.2. Aptarus viešųjų finansų investicijų (ESSF) poveikį Lietuvos SKUS išsiaiškinta, kad aukštosios mokyklos nėra pajėgios efektyviai valdyti finansus ir organizuoti jų racionalų panaudojimą, ne vien dėl savo pačių kaltės, bet ir dėl taisyklių bei apibrėžtų gairių trūkumo nacionaliniame ir tarptautiniame politikos lygmenyse. Taip pat sinerginio efekto trūkumas sąlygoja pokyčių studijų kokybės užtikrinime ir tobulinime stabdymą / nebūvimą.

4.3. Įvertinus aukštųjų mokyklų vidines SKUS ir jos priemones daroma išvada, kad aukštosioms mokykloms yra sudarytos visos galimybės kurti kokybės kultūrą, diegti vidinį įsivertinimą ir tobulinti studijų kokybę, tačiau tik nuo aukštųjų mokyklų ryžto, užsibrėžtų tikslų ir prioritetų nusistatymo bei organizacinės kultūros brandos, priklauso apsisprendimas pasinaudoti suteiktomis galimybėmis.

4.4. Nustačius išorinės SKUS ir jos priemonių veiksmingumą studijų kokybės gerinimui, konstatuota, kad sistema ir jos priemonės yra reikalingos ir būtinos, atsižvelgiant į esamą studijų kokybę. Tačiau sistemos trūkumai varijuoja ir apima platų probleminių sričių spektrą, susijusių su išorinio institucijų, studijų programų vertinimo ir akreditavimo priemonių veiksmingumo bei išorinio vertinimo metu pateiktų rekomendacijų įgyvendinimo stoka.

4.5. Įvertinus aukštųjų mokyklų ir socialinių dalininkų bendradarbiavimo galimybes ir kliūtis, siekiant užtikrinti studijų kokybę ir atliepti darbo rinkos poreikius, nustatyta, kad yra pilnai sudarytos formalios galimybės bendradarbiauti. Tačiau yra ir kliūčių, egzistuojančių ne politiniame / teisiniame lygmenyje, o kultūrinėje ir mentalinėje terpėje, pasireiškiančių suvokimo trūkumu apie konstruktyvaus bendradarbiavimo svarbą tiek iš aukštųjų mokyklų, tiek iš socialinių dalininkų pusės. Todėl išlieka atotrūkis tarp darbo rinkos poreikių ir aukštųjų mokyklų išleidžiamų absolventų kompetencijų. Taigi norint pasiekti ir pasinaudoti konstruktyvaus bendradarbiavimo galimybėmis, reikia skatinti dialogą tarp aukštųjų mokyklų ir socialinių dalininkų, jų atsakomybę, kad būtų sisitarta dėl bendrų siekiamų rezultatų, kurie tenkintų visų pusių interesus

REKOMENDACIJOS

LR Vyriausybei, ŠMM bei viešojo administravimo institucijoms (SKVC, MOSTA):

1. Inicijuoti motyvavimo priemonių, sukuriant patrauklias darbo vietas, plėtrą aukštųjų mokyklų personalui / specialistams pritraukti ir siekti efektyvių rezultatų juos įvertinant.
2. Inicijuoti motyvavimo priemonių mokiniams (stojantiesiems) plėtrą: stiprinti profesinio orientavimo sistemą bendrojo lavinimo mokyklose, suteikiant mokiniams informaciją apie aukštąsias mokyklas ir studijų programas, nustatant jų gebėjimus ir padedant juos nukreipti atitinkama linkme.
3. Inicijuoti motyvavimo priemonių plėtrą aukštosioms mokykloms ruošti darbo rinkai reikalingus specialistus, už tai jas paremiant.
4. Apibrėžti gaires ir sudaryti rekomendacinio pobūdžio metodikas, kaip turėtų atrodyti vidinės SKUS, kokios sudėtinės dalys ir elementai yra reikalingi ir turėtų būti įgyvendinti diegiant vidines SKUS.
5. Inicijuoti pokyčius ESSF paramos lėšų panaudojimo reglamentavime, nustatant tik gaires, kur gali būti panaudojamos lėšos ir suteikiant kiekvienai aukštąjai mokyklai jas paskirstyti pagal numatytus tikslus.
6. Įgalioti aukštąsias mokyklas efektyviai ir racionaliai naudojant ESSF paramos lėšas, toliau palaikyti finansuotas veiklas ir siekti pridėtinės vertės, matuojant ir vertinant finansinę grąžą / grįžtamąjį ryšį.
7. Sugriežtinti studijų programų įregistravimo reikalavimus ir tvarką dėl nekokybiškų studijų programų gausos.
8. Skatinti aukštųjų mokyklų atsakomybę už studijų kokybę ir inicijuoti išsamesnį išorinį institucinį vertinimą, atsisakant akredituotų aukštųjų mokyklų studijų programų akreditavimo, taip išvengiant didelių valstybės išlaidų / kaštų.
9. Įdiegti išorinį studijų programų rezultatų vertinimą, apibrėžiant studijų rezultatų matavimo rodiklius.
10. Nustatyti taisykles (sankcijas), įpareigojančias aukštąsias mokyklas atsižvelgtį į išorinio vertinimo rekomendacijas
11. Įpareigoti išorinio studijų programų ir institucinio vertinimo ekspertus atsakingiau vertinti aukštųjų mokyklų atsižvelgimą į ankstesnių vertinimų rekomendacijas.
12. Inicijuoti dialogą tarp aukštųjų mokyklų ir darbdavių, skatinant susikalbėjimą, padedant abiems pusėms suprasti AM tikslus ir subalansuoti interesus ir poreikius bei susitarti dėl bendrų siekiamų rezultatų, atsižvelgiant į studentų poreikius ir absolventų perspektyvas.
13. Skatinti mokinių susidomėjimą darbo rinkai reikalingomis specialybėsmis bendrojo lavinimo mokyklose pasitelkiant neformaliojo ugdymo priemones, sudarant galimybę mokiniams susipažinti su specialybėmis ir mokslu, siekiant patraukti daugiau motyvuotų abiturientų stoti į atitinkamas studijų programas.

Asocijuotoms struktūroms, darančioms įtaką švietimo politikai ir vadybai (darbdaviams, studentų sąjungoms):

1. Įsitraukti į aukštųjų mokyklų studijų kokybės užtikrinimo procesus ne tik formaliai, bet ir aktyviai dalyvaujant, teikiant savo pasiūlymus ir rekomendacijas dėl galimų patobulinimų bei informaciją apie inovacijas ir galimas darbo rinkos prognozes.
2. Siekti patenkinti ne tik konkrečius ir specifinius (siaurus) savo (darbo rinkos) poreikius, tačiau atsakingai atsižvelgti į AM tikslus ir neapriboti absolventų galimybių įsitraukti į plačią tarptautinę darbo rinką, ieškant kompromisinių sprendimų su aukštosiomis mokyklomis.
3. Bendradarbiauti su aukštosiomis mokyklosmis dėl specialistų galimybės dėstyti aukštosiose mokyklose bei sudarant sąlygas vesti mokymus studentams įmonėse, naudojant inovatyvias technologijas, taip mažinant aukštųjų mokyklų atotrūkį nuo inovacijų.
4. Studentams įsitraukti ir aktyviai dalyvauti studijų kokybės užtikrinimo procesuose, atsinešant ne tik savo nuomonę, o susirinkti informaciją iš atstovaujamos grupės ir ją pristayti, siekiant patobulinti studijų kokybę.

Aukštosioms mokykloms:

1. Plėsti bendradarbiavimą su užsienio šalių aukštosiomis mokyklomis, siekiant pritraukti užsienio specialistus, perimti gerąją patirtį tobulinant vidines SKUS, plėtojant kokybės kultūrą.
2. Skirti daugiau dėmesio ugdant studentų verslumo ir bendrąsias kompetencijas (siekiant asmens užimtumo ir gyvenimo sėkmingumo).
3. Siekti aktyviau įtraukti absolventus bendradarbiauti su aukštosiomis mokyklomis, kurie galėtų jas remti ir profesiškai ir finansiškai.
4. Skatinti bendradarbiavimą su socialiniais dalininkais, siekiant vieningo studijų kokybės užtikrinimo suvokimo.
5. Aukštųjų mokyklų vadovams skirti daugiau dėmesio bendradarbiavimui su socialiniais dalininkais, juos aktyviai įtraukiant į studijų kokybės užtikrinimo procesus, suteikti socialiniams dalininkams galimybę veiksmingai prisidėti, teikti pasiūlymus ir rekomendacijas į kurias būtų atsižvelgta. Suteikti jiems grįžtamąjį ryšį padedant pasijusti svarbiais aukštųjų mokyklų partneriais.

Tyrėjams:

1. Praplėsti tyriamųjų imtį, kreipiantis į kitų šalies miestų patyrusius ir aktyvius aukštųjų mokyklų, studentų ir darbdavių atstovus, siekiant įvertinti visos Lietuvos aukštųjų mokyklų socialinių dalininkų požiūrius ir nuomones apie Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo modelio tinkamumą, nustatyti skirtumus ir panašumus tarp skirtingų Lietuvos miestų.
2. Atlikti papildomus tyrimus, siekiant pagrįsti SKVC vykdomų funkcijų priklausomumą ne tik nuo jų pačių pozicijos, bet ir nuo politikų valios.
3. Atlikti išsamesnius tyrimus, siekianat įvertinti priežastis ir kliūtis, darančias neigiamą įtaką aukštųjų mokyklų ir socialinių dalininkų bendradarbiavimui ir įsitraukimui.

LITERATŪROS SĄRAŠAS

Moskliniai šaltiniai:

1. Ambras A., et al., *CAF (BVM) ir kitų kokybės vadybos modelių diegimas aukštojoje mokykloje: Metodinė medžiaga*, 2012, prieiga per internetą: <http://www.esparama.lt/es_parama_pletra/failai/ESFproduktai/2012_CAF%28BVM%29_modeliu_diegimas_aukstojoje_mokykloje_metodine_priemone.pdf>, (žiūrėta 2014 05 07).
2. Baranauskienė B., et al., Aukštojo mokslo studijų kokybės užtikrinimo vertinimas studentų požiūriu, *Pedagogika*, Nr. 102, 2011, p. 16-24.
3. Baležentis A., Žalimaitė M., Ekspertinių vertinimų taikymas inovacijų plėtros veiksnių analizėje: Lietuvos inovatyvių įmonių vertinimas, *Management theory and studies for rural business and infrastructure development*, Nr. 3(27), 2011, p. 23-31.
4. Berings D., et al., Quality culture in higher education: from theory to practice, *Building bridges: Making sense of quality assurance in European, national and institutional contexts*, Brussels: EUA, 2011, p. 38-49.
5. Bitinas B., et al., *Kokybinių tyrimų metodologija*: *Vadovėlis vadybos ir administravimo studentams*, Klaipėda: S. Jokužio leidykla-spaustuvė, 2008, 304 p.
6. Byrne J., et al., *Quality Assurance in Doctoral Education – results of the ARDE project*, EUA Publications, Brussels: EUA, 2013, 58 p.
7. Blattler A., et al., EQAF – a report from a continuing journey into quality, *Building bridges: Making sense of quality assurance in European, national and institutional contexts*, Brussels: EUA, 2011, p. 8-13.
8. Singh M., European quality assurance in a global perspective: 'Soft power' at work?, *Quality and trust: at the heart of what we do. A selection of papers from the 6th european Quality assurance forum: EUA case studies*, Brussels: EUA, 2012, p. 6-12.
9. Bulajeva T., et al., *Studijų programų vadovas: Metodinė priemonė studijų programų komitetų nariams ir dėstytojams*, Vilnius: Vilniaus universitetas, 2011, 52 p.
10. Cippitani R., Gatt S., Legal Developments and Problems of the Bologna Process within the European Higher Education Area and European Integration, *Higher Education in Europe*, Vol. 34, 2009, p. 387-397.
11. Costes N., et al., *Quality Procedures in the European Higher Education Area and Beyond – Second ENQA Survey*, Helsinki: ENAQ, 2008, 112 p.
12. Studijų kokybės vertinimo centras, *Aukštojo mokslo kokybės užtikrinimo nuostatos*, Vilnius: Kopa, 2006, 107 p.
13. Duoblienė L., Švietimo politika ir globalizacija: nacionaliniai ir supranacionaliniai ypatumai, *Acta paedagogica Vilnensia*, Nr. 25, 2010, p. 69-84.
14. Elo, S., Kyngas H., The qualitative content analysis process, *Journal of Advanced Nursing*, No. 62(1), 2008, p. 107-115.
15. Galkutė, L., Kas lemia švietimo kokybę? *Švietimo problemos analizė*, Nr. 8 (28), lapkritis, 2008.
16. Harvey L., Stensaker B., Quality Culture: understandings, boundaries and linkages, E*uropean Journal of Education*, Vol. 43, No. 4, 2008, p. 427-442.
17. Horga I., Gal D., Quality assurance in higher education in the Central and East-European countries after EU enlargement (2004), *Annals of University of Oradea*, 2009, p. 64-72, prieiga per internetą: <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=b164c768-57d1-41bf-9a6b-7a7e4fa63276%40sessionmgr4002&vid=5&hid=4112>, (žiūrėta 2014.03.15).
18. Juškevičienė A., Nedzinskaitė R., Akademinės laisvės raiška visuomenėje ir akademinėje bendruomenėje, *Pedagogika*, Nr. 107, 2012, p. 42-52.
19. Juknytė-Petreikienė I., Pukelis K., Internacionalizuotų studijų kokybės vertinimas: Socrates/Erasmus programos dalyvių patirtis, *Aukštojo mokslo kokybė*, Nr. 4, 2007, p. 74-101.
20. Juknytė-Petreikienė I., Aukštojo mokslo institucijų internacionalizuotų studijų kokybės vertinimo parametrai, daktaro disertacija, Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla, 2011, 184 p.

21. Kardelis K., Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai, Kaunas: Judex leidykla, 2002, 400 p.
22. Kohont A., Nadoh Bergoč J., Įgyvendinant bolonijos reformą – kokybės samprata ir žmogiškųjų išteklių valdymo vaidmuo aukštojo mokslo sistemoje, *Aukštojo mokslo kokybė*, Nr. 7, 2010, p. 12-36.
23. Knight J., Internationalization Brings Important Benefits as Well as Risks, *International Higher Education, the Quarterly publication of the Boston College Center for International Higher Education*, No. 46, 2007, prieiga per internetą: <http://183.179.168.104:2101/iau/internationalization/pdf/article_IHE.pdf>, (žiūrėta 2014 06 15).
24. Krneta R., et al., Self-Evaluation of Distance Learning Study Program as a Part of Internal Quality Assurance, *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, Vol. 7, 2012, p. 14-20.
25. Lamanauskas V., Aukštojo išsilavinimo kokybė: idealai ir realybė, *Lietuvos aidas*, 2008, birželio 19, Nr. 136, p. 1-6.
26. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija, *Švietimo raidos Lietuvoje įžvalgos: Metodinė medžiaga diskusijoms*, Vilnius: UAB Lodvila, 2013, 115 p.
27. Mokslo ir studijų stebėsenos ir analizės centras, *Lietuvos studijų būklės apžvalga*, Vilnius: UAB Printėja, 2014, 169 p.
28. Mokslo ir studijų stebėsenos ir analizės centras, *Lietuvos studijų būklės apžvalga*, 2013, prieiga per internetą: <http://www.mosta.lt/images/leidiniai/Lietuvos_studiju_bukles_apzvalga.pdf>, (žiūrėta 2014 04 08).
29. Mokslo ir studijų stebėsenos ir analizės centras, *Tendencijos aukštajame moksle: suinteresuotų šalių požiūriai,* Kaišiadorys: UAB Printėja, 2012, 118 p.
30. Mokslo ir studijų stebėsenos ir analizės centras, *Lietuvos studijų politikos 2009-2011 m. pokyčių kompleksinė analizė*, 2014, prieiga per internetą: <http://www.mosta.lt/images/documents/analize/lietuvos_studiju_politikos_2009%E2%80%932011_m_pokyciu_kompleksine_analize.pdf>, (žiūrėta 2014 11 10).
31. Milišiūnaitė I., et al., *Kompetencijų plėtotės ir studijų siekinių vertinimo metodikos integravimo į vidinę kokybės užtikrinimo sistemą rekomendacijos*, Vilnius: Vilniaus universitetas, 2011, 47 p.
32. Paurienė L., Vaičiūnaitė D., Lietuvos švietimas Europos švietimo siekių kontekste, *Švietimo problemos analizė*, Nr. 9 (95), lapkritis, 2013.
33. Pūraitė A., Aukštojo mokslo kokybės užtikrinimo teisinio reguliavimo problemos, *Socialinių mokslų studijos*, Nr. 3(4), 2011, p. 1229-1252.
34. Pileičikienė N., Socialinių dalininkų bendradarbiavimas užtikrinant studijų programų kokybę: teorija ir praktika Lietuvoje, *Aukštojo mokslo kokybė*, Nr. 8, 2011, p. 132-157.
35. Pivoras S., Skaburskienė N., Išorinio kokybės užtikrinimo kaita: Lietuvos aukštojo mokslo atvejis, *Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai*, Nr. 62, 2012, p. 97-111.
36. Pukelis K., et al., *Studijų programų atnaujinimas studijų rezultatų pagrindu: Metodika Nr. 1*, Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas, 2010, 72 p.
37. Pukelis K., Pileičikienė N., Aukštųjų mokyklų absolventų išsiugdytų bendrųjų kompetentingumų ir darbo rinkos poreikių atitiktis, *Aukštojo mokslo kokybė*, Nr. 9, 2012, p. 140-167.
38. Pukelis K., Pileičikienė N., Studijų kokybė: studijų rezultatų paradigma, *Aukštojo mokslo kokybė*, Nr. 2, 2005, p. 96-107.
39. Pukelis K., et al., *Švietimo kokybės vertinimo metodologija: Mokomoji knyga studentui*, Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas, 2008, 161 p.
40. Pociūtė B., Pagrindinė akademinės bendruomenės vertybė – kokybės kultūra, *Acta pedagogica Vilnensia*, Nr. 15, 2005, p. 188-196.
41. Ruževičius J., et al., Kokybės vadybos taikymo aukštosiose mokyklose įžvalgos, *Viešoji politika ir administravimas*, Nr. 24, 2008, p. 99-113.
42. Rostlund A., Savickienė I., Kolegijų išorinio įvertinimo struktūra, problemos ir jų sprendimo galimybės, *Aukštojo mokslo kokybė*, Nr. 7, 2010, p. 176-199.
43. Sakalauskaitė T., Studijų kokybės vertinimas: magistrantūros studentų požiūris, *Jaunųjų mokslininkų darbai*, Nr. 4 (25), 2009, p. 177-182.
44. Sajienė L., Tamulienė R., Paramos studentams kokybės vertinimo parametrai aukštojo mokslo institucijose, *Aukštojo mokslo kokybė*, Nr. 9, 2012, p. 120-139.

45. Sursock A., Smidt H., *Trends 2010: A decade of change in European Higher Education: EUA publications*, Brussels: EUA, 2010, 123 p.
46. Sursock A., Fifteen Years of Quality Assurance in Europe: Lessons learnt, *Building bridges: Making sense of quality assurance in European, national and institutional contexts*, Brussels: EUA, 2011, p. 19-24.
47. Stufflebeam D. L., *CIPP evaluation model checklist: A tool for applying the Fifth Installment of the CIPP Model to assess long-term enterprises*, 2002, prieiga per internetą: <http://www.nylc.org/sites/nylc.org/files/files/250CIPP.pdf >, (žiūrėta 2014 09 15).
48. Stensaker B., et al., An in-depth study on the impact of external quality assurance, *Asessment & Evaluation in Higher Education*, Vol. 36, No. 4, 2011, p. 465–478.
49. Skolnik M. L., Quality assurance in higher education as a political process, *Higher Education Management and Policy*, Vol. 22/1, 2010, p. 67–86.
50. Šeščilienė I. M., Rastauskienė, G. J., Lietuvos kūno kultūros akademijos pirmosios pakopos studentų požiūrio į dėstymo kokybę tyrimas, *Švietimo kokybės gerinimas: problemos ir perspektyvos*, 2008, p. 17–27.
51. Tamutienė L., Kokybės diskursas aukštojo mokslo institucijoje: prasminiai kontekstai ir metodologinės prieigos, *Profesinės studijos: teorija ir praktika*, Nr. 8, 2011, p. 292-301.
52. Vaicekauskienė V., *Švietimo politikos analizės pagrindai: Serija „Į pagalbą Savivaldybei“*, Vilnius: Logotipas, 2007, 123 p.
53. Vaicekauskienė, V., Švietimo finansavimas: kiek, kam ir kaip, *Švietimo politikos analizė*. Nr. 13 (99), gruodis, 2013.
54. Valiuškevičiūtė A., et al., Universitetinių studijų kokybės vertinimas: akademinės bendruomenės požiūris, *Aukštojo mokslo kokybė*, Nr. 1, 2004, p. 38-59.
55. Valiuškevičiūtė A., et al., *Švietimo organizacijų kokybės vadyba*: Dėstytojo knyga, Kaunas: VDU, 2008, 40 p.
56. Van der Wende M., Quality Assurance of Internationalisation and Internationalisation of Quality Assurance, *Quality and Internationalisation in Higher Education*, Paris: OECD, 1999, p. 225-240.
57. Žemienė A., Studijų kokybės valdymas aukštojoje mokykloje: problemos ir siūlymai, *Societal Inovations for Global Growth*, Nr. 1(1), 2012, p. 865-879.
58. Želvys R., Konkurencija tarp aukštųjų mokyklų – teoriniai modeliai ir plėtotės galimybės, *Pedagogika*, Nr. 87, 2007, p. 7-12.
59. Želvys, R., Lietuvos aukštojo mokslo studijų finansavimo politika: istorinė raida ir „studento krepšelio“ modelio įdiegimo padariniai, *Acta paedagogica Vilnensia*, Nr. 31, 2013, p. 9-18.
60. Žibėnienė G., Vagnerienė V., Studijų kokybės Lietuvoje išorinis vertinimas ugdymo paradigmų aspektu, *Pedagogika*, Nr. 100, 2010, p. 128-134.
61. Žibėnienė G., Dudaidė J., Studijų kokybės samprata: pirmojo kurso studentų požiūris, *Societal Inovations for Global Growth*, Nr. 1(1), 2012, p. 1098-1111.
62. Žibėnienė G., Studijų programų kokybės vertinimo koncepcija ir ją veikiantys veiksniai, *Acta Pedagogica Vilnensia*, Nr. 16, 2006, p. 177-189.
63. Valackienė A., Mikėnė S., *Sociologinis tyrimas: Metodologija ir atlikimo metodika*, Kaunas: Technologija, 2008, 204 p.
64. Virgailaitė-Mečkauskaitė E., Tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas aukštojo mokslo internacionalizacijos kontekste (magistrantūros studijų aspektas), daktaro disertacija, Šiauliai: VŠĮ Šiaulių universiteto leidykla, 2011, 193 p.

Teisės ir kiti normatyviniai aktai:

65. Europos Parlamento ir Tarybos rekomendacija 2006 m. vasario 15 d. dėl tolesnio Europos bendradarbiavimo užtikrinant aukštojo mokslo kokybę, 2006, prieiga per internetą: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:064:0060:0062:LT:PDF>, (žiūrėta 2014 01 17).
66. Europos Parlamento rezoliucija 2012 m. balandžio 20 d. dėl Europos aukštojo mokslo sistemų modernizavimo, 2013, prieiga per internetą: <http://eur-

lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2013:258E:0055:0064:LT:PDF>, (žiūrėta 2014 01 19).
67. Graz Declaration 2003, Forward from Berlin: the Role of the Universities, 2003, prieiga per internetą: <http://www.unizd.hr/Portals/0/bolonjski_proces/pdf/GrazDeclaration.pdf>, (žiūrėta 2014 01 18).
68. Komisijos komunikatas „2020 m. Europa“, Pažangaus, tvaraus ir integracinio augimo strategija, 2010, prieiga per internetą: <http://ec.europa.eu/lietuva/documents/skelbimai/2020m_europa.pdf>, (žiūrėta 2014 01 15).
69. Komisijos komunikatas Europos Parlamentui, Tarybai, Europos ekonomikos ir socialinių reikalų komitetui ir regionų komitetui. Europos aukštasis mokslas pasaulyje, 2013, prieiga per internetą: <http://www.su.lt/bylos/studijos/Studij_reglam_dok/Lietuv/ek%20komunikatas%20del%20aukstojo%20mokslo%20briuselis%202013%2007%2011%20com2013_0499lt01.pdf>, (žiūrėta 2014 10 25).
70. Komisijos komunikatas Europos Parlamentui, Tarybai, Europos ekonomikos ir socialinių reikalų komitetui ir regionų komitetui. Švietimo persvarstymas. Investavimas į gebėjimus, siekiant geresnių socialinių ir ekonominių rezultatų, 2012, prieiga per internetą: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/LT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52012DC0669&from=EN>, (žiūrėta 2014 09 16).
71. Komisijos komunikatas Europos Parlamentui, Tarybai, Europos ekonomikos ir socialinių reikalų komitetui ir regionų komitetui. Europos aukštojo mokslo sistemų modernizavimo darbotvarkė. Ekonomikos augimo ir užimtumo rėmimas, 2011, prieiga per internetą: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0567:FIN:LT:PDF>, (žiūrėta 2014 01 19).
72. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, *Valstybės žinios*, 1991, Nr. 23-593; *Valstybės žinios*, 2003, Nr. 63-2853; *Valstybės žinios*, 2004, Nr. 103-3755, Nr. 120-4437; *Valstybės žinios*, 2006, Nr. 73-2758; *Valstybės žinios*, 2007, Nr. 43-1628, Nr. 77-3045, Nr. 81-3324; *Valstybės žinios*, 2009, Nr. 89-3802, Nr. 93-3975; *Valstybės žinios*, 2010, Nr. 15-701; *Valstybės žinios*, 2011, Nr. 38-1804
73. Lietuvos Respublikos mokslo ir studijų įstatymas, *Valstybės žinios*, 2009, Nr. 54-2140.
74. Lietuvos Respublikos aukštojo mokslo įstatymas, Valstybės žinios, 2000, Nr. 27-715. (nebegalioja)
75. Lietuvos Respublikos Seimo 2012 m. gegužės 15 d. nutarimas Nr. XI-2015 “Dėl Valstybės pažangos strategijos “Lietuvos pažangos strategija “Lietuva 2030” patvirtinimo”, *Valstybės žinios*, 2012-05-30, Nr. 61-3050.
76. Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2012 m. lapkričio 28 d. nutarimas Nr. 1482 “Dėl 2014–2020 metų nacionalinės pažangos programos patvirtinimo”, *Valstybės žinios*, 2012-12-11, Nr. 144-7430.
77. Lietuvos Respublikos Seimo 2013 m. gruodžio 23 d. nutarimas Nr. XII-745 “Dėl Valstybinės švietimo 2014–2022 metų strategijos patvirtinimo”, *Valstybės žinios*, 2013-12-30, Nr. 140-7095.
78. Lietuva: 2013 m. Nacionalinė reformų darbotvarkė, 2013, prieiga per internetą: <http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/nd/nrp2013_lithuania_lt.pdf >, (žiūrėta 2014 01 13).
79. Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2012 m. gruodžio 5 d. nutarimas Nr. 1494 “Dėl Valstybinės studijų, mokslinių tyrimų ir eksperimentinės (socialinės, kultūrinės) plėtros 2013-2020 metų plėtros programos patvirtinimo”, *Valstybės žinios*, 2012-12-14, Nr. 145-7455.
80. Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2013 m. gruodžio 18 d. nutarimas Nr. 1281 “Dėl Lietuvos inovacijų plėtros 2014–2020 metų programos patvirtinimo”, *Valstybės žinios*, 2013-12-30, Nr. 140-7110.
81. Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2013 m. kovo 13 d. nutarimas Nr. 228 “Dėl Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2012–2016 metų programos įgyvendinimo prioritetinių priemonių patvirtinimo”, *Valstybės žinios*, 2013-03-20, Nr. 29-1406.
82. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro ir Lietuvos Respublikos socialinės apsaugos ir darbo ministro 2008 m. spalio 15 d. įsakymas Nr. ISAK-2795/A1-347 „Dėl švietimo ir mokslo ministro ir socialinės apsaugos ir darbo ministro 2004 m. kovo 26 d. įsakymo Nr. ISAK-433/A1-83 „Dėl Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategijos ir jos įgyvendinimo veiksmų plano tvirtinimo“ pakeitimo“, *Valstybės žinios*, 2008-10-23, Nr. 122-4647.
83. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2011 m. liepos 29 d. įsakymas Nr. V-1487 “Dėl Švietimo ir mokslo ministro 2009 m. liepos 24 d. įsakymo Nr. ISAK-1652 „Dėl Studijų programų išorinio vertinimo ir akreditavimo tvarkos aprašo patvirtinimo“ pakeitimo”, *Valstybės žinios*, 2011-08-06, Nr. 100-4702.

84. Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2010 m. rugsėjo 22 d. nutarimas Nr. 1317 "Dėl Aukštųjų mokyklų išorinio vertinimo tvarkos aprašo ir Aukštųjų mokyklų akreditavimo tvarkos aprašo patvirtinimo", *Valstybės žinios*, 2010-09-25, Nr. 113-5760.
85. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2012 m. balandžio 6 d. įsakymas Nr. V-636 „Dėl Švietimo ir mokslo ministro 2011 m. liepos 1 d. įsakymo Nr. V-1170 „Dėl Aukštosios mokyklos realiųjų išteklių vertinimo metodikos patvirtinimo" pakeitimo", *Valstybės žinios*, 2012-07-19, Nr. 44-2180.
86. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2013 m. sausio 7 d. įsakymas Nr. V-6 „Dėl Švietimo ir mokslo ministro 2005 m. birželio 1 d. įsakymo Nr. ISAK-992 „Dėl Studijų kokybės vertinimo centro nuostatų patvirtinimo" pakeitimo", *Valstybės žinios*, 2013-01-12, Nr. 4-135.
87. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2004 m. gruodžio 2 d. įsakymas Nr. ISAK-1911 „Dėl aukštojo mokslo studijų programų akreditavimo tvarkos aprašo patvirtinimo" pakeitimo, *Valstybės žinios*, 2004, Nr. 123- 4403. (nebegalioja)
88. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2008 m. lapkričio 24 d. įsakymas Nr. ISAK-3219 „Dėl Formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo sistemos koncepcijos patvirtinimo", *Valstybės žinios*, 2008-12-02, Nr. 138-5461.
89. Mobility strategy 2020 for the European Higher Education Area (EHEA), 2012, prieiga per iternetą: <http://www.ehea.info/Uploads/%281%29/2012%20EHEA%20Mobility%20Strategy.pdf>, (žiūrėta 2014 09 20).
90. Osterwalder, K., Europos aukštojo mokslo institucijų konvencija. Salamanka, 2001, prieiga per internetą: <http://www.mruni.eu/mru_lt_dokumentai/direkcijos/studiju_direkcija/teises_aktai/Tarptautiniai%20teises%20aktai/Salamankos_konvencija.pdf>, (žiūrėta 2014 01 17).
91. Regionų komiteto nuomonė. Aukštojo mokslo modernizavimas, 2012, prieiga per internetą: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2012:113:0045:0051:LT:PDF>, (žiūrėta 2014 01 19).
92. Sorbonos deklaracija. Jungtinė deklaracija dėl Europos aukštojo mokslo sistemos derinimo, 1988, prieiga per internetą: <http://www.mruni.eu/mru_lt_dokumentai/direkcijos/studiju_direkcija/teises_aktai/Tarptautiniai%20teises%20aktai/Sorbonos_deklaracija.pdf>, (žiūrėta 2014 01 17).
93. Studijų kokybės vertinimo centro direktoriaus 2013 m. balandžio 22 d. įsakymas Nr. V-23 "Dėl Ketinamos vykdyti studijų programos aprašo rengimo, jos išorinio vertinimo ir akreditavimo metodikos, patvirtintos Studijų kokybės vertinimo centro direktoriaus 2011 m. lapkričio 28 d. įsakymu Nr. 1-01-157, pakeitimo", *Valstybės žinios*, 2013-05-11, Nr. 49-2469.
94. Studijų kokybės vertinimo centro direktoriaus 2010 m. gruodžio 20 d. įsakymas Nr. 1-01-162 "Dėl vykdomų studijų programų vertinimo metodikos patvirtinimo", *Valstybės žinios*, 2010-12-30, Nr. 156-7954.
95. Studijų kokybės vertinimo centro direktoriaus 2010 m. spalio 25 d. įsakymas Nr. 1-01-135 „Dėl Aukštosios mokyklos veiklos vertinimo metodikos patvirtinimo", *Valstybės žinios*, 2010-10-30, Nr. 128-6567.
96. Studijų kokybės vertinimo centras, Aukštosios mokyklos veiklos savianalizės suvestinės rengimo ir vertinimo metodika, 2010, prieiga per internetą: <http://www.esparama.lt/es_parama_pletra/failai/ESFproduktai/2010_AM_savianalizes_suvestines_rengimo_veiklos_vertinimo_metodika.pdf >, (žiūrėta 2014 01 20).

Kiti šaltiniai:

97. Conclusions of Lithuanian presidency of the EU Council conference, "European higher education in the world", September 5-6, 2013, prieiga per internetą: <http://www.mosta.lt/images/renginiai/ihe2013/Oficialios_tarptautines_konferencijos_Europos_aukstasis_mokslas_pasaulyje_isvados.pdf>, (žiūrėta 2013 12 21).
98. Eurostat duomenys, Viešosios išlaidos skiriamos švietimui, lyginant su BVP, prieiga per internetą: <http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=educ_figdp&lang=en>, (žiūrėta 2014 06 13).

99. Eurostat duomenys, Valstybės išlaidos aukštajam mokslui, lyginant su BVP, prieiga per internetą: <http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/submitViewTableAction.do>, (žiūrėta 2014 06 13).
100. ES struktūrinė parama, Įgyvendinami projektai, prieiga per internetą: <http://www.esparama.lt/igyvendinami-projektai >, (žiūrėta 2014 06 10).
101. Kaip organizuojamas studijų programų rengimas ir vertinimas: Valstybinio audito ataskaita, Lietuvos Respublikos valstybės kontrolė, 2012, prieiga per internetą: <http://www.vkontrole.lt/audito_ataskaitos.aspx?tipas=2>, (žiūrėta 2014 05 11).
102. Kodėl studijų kainų mažinti negalima, o studentus „plėšti“ būtina?, 2013, prieiga per internetą: <http://www.15min.lt/naujiena/studentu-zona/karstos-zinios/kodel-studiju-kainu-mazinti-negalima-o-studentus-plesti-butina-234-389625#ixzz2vkNjuRMk>, (žiūrėta 2014 04 05).
103. Lietuvos statistikos departamentas, Valstybės ir savivaldybių biudžetų išlaidos švietimui, palyginti su BVP, prieiga per internetą: <http://osp.stat.gov.lt/web/guest/statistiniu-rodikliu-analize1>, (žiūrėta 2014 06 14).
104. Lietuvos statistikos departamentas, Švietimas 2012, 2013, prieiga per internetą: <http://osp.stat.gov.lt/services-portlet/pub-edition-file?id=786>, (žiūrėta 2014 02 17).
105. Lietuvos nacionalinė UNESCO komisija, Mokymasis visą gyvenimą, prieiga per internetą: <http://www.unesco.lt/svietimas/mokymasis-visa-gyvenima>, (žiūrėta 2014 10 11).
106. Mokslo ir studijų stebėsenos ir analizės centras, Pokyčiai aukštajame moksle: ar teisingu keliu einame?, 2013, prieiga per internetą: <http://www.mosta.lt/images/leidiniai/trumprastis_am.pdf>, (žiūrėta 2014 02 05).
107. Mokslo ir studijų stebėsenos ir analizės centras, Lietuvos švietimas skaičiais 2012: Studijos, 2012, prieiga per internetą: <http://www.mosta.lt/images/documents/stebesena/studijos/lietuvos_svietimas_skaiciais_2012_studijos.pdf> (žiūrėta 2014 03 07).
108. New EUA study maps quality assurance processes and ‘quality culture’ in Europe’s universities, 2010, prieiga per internetą: <http://www.eua.be/Libraries/Press/Press_release_EQC.sflb.ashx>, (žiūrėta 2014 03 15).
109. Quality assurance in UK higher education: A guide for international readers, QAA, 2005.
110. Stankūnienė, V., Jasilionis, D., Demografija ir mes: Informacinis biuletenis, Nr. 5, 2012, p. 1-4.
111. Svarbiausi Bolonijos proceso dokumentai: EAME dokumentai, priimti Bukarešto ministrų konferencijoje 2012 m., 2013, prieiga per internetą: <http://www.smm.lt/uploads/documents/Papildomas%20meniu2/Bolonijos_procesas/Bolonijos%20proceso%20dokumentai_2013.pdf>, (žiūrėta 2014 01 02).
112. SKVC Naujienos, Nr. 16, gruodis, 2012, prieiga per internetą: <http://www.skvc.lt/files/naujienlaiskis/SKVC_naujienos_Nr_16.pdf> (žiūrėta 2014 02 24).
113. SKVC Naujienos, rugsėjis, 2014, prieiga per internetą: <http://www.skvc.lt/files/Naujienlaiskis/2014-4.pdf >, (žiūrėta 2014 11 05).
114. Už studijas moka visi – toks modelis labiausiai patinka ministrui, 2013, prieiga per internetą: <http://www.15min.lt/naujiena/studentu-zona/karstos-zinios/uz-studijas-moka-visi-toks-modelis-labiausiai-patinka-ministrui-234-367458#ixzz2vkOMB0t1>, (žiūrėta 2014 04 05).

Gasiūnaitė M., Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politika ir problemos / Švietimo politikos ir vadybos magistro baigiamasis darbas. Vadovė lekt. dr. I. Juknytė-Petreikienė. – Vilnius: Mykolo Romerio universitetas, Politikos ir vadybos fakultetas, 2014. – 96 p.

SANTRAUKA

Studijų kokybės užtikrinimas yra svarbiausias pasitikėjimo Europos AM šaltinis, todėl tai sąlygoja poreikį formuoti efektyvią nacionalinę studijų kokybės užtikrinimo politiką, atliepiančią europinius politinius susitarimus. Studijų kokybės sampratos dinamiškumas taip pat sąlygoja nuolatinį naujų studijų kokybės užtikrinimo politikos tikslų kėlimą, reikalavimų studijų kokybei nustatymą, kadangi kokybė turi tenkinti visų suinteresuotųjų šalių poreikius ir lūkesčius. Darbe keliamas ***probleminis*** klausimas – ar Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelis sudaro prielaidas suderinti ir įtvirtinti Lietuvos visuomenės, valstybės bei socialinių dalininkų poreikius su Lietuvos ir tarptautiniuose dokumentuose numatytais siekiais, reikalavimais studijų kokybės užtikrinimui? ***Tyrimo objektas*** – Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politika. Tyrimui formuluojamas ***tikslas*** – įvertinti Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio tinkamumą, siekiant užtikrinti studijų kokybę. Tikslui pasiekti išsikelti ***uždaviniai:*** 1. Aptarti europines studijų kokybės užtikrinimo politikos tendencijas; 2. Apibrėžti aukštojo mokslo studijų kokybės užtikrinimo sampratą; 3. Nustatyti Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio charakteristikas; 4. Įvertinti esamo Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelio veiksmingumą siekiant užtikrinti studijų kokybę, tenkinančių socialinių dalininkų interesus ir poreikius. Darbe naudoti tyrimo ***metodai***: *mokslinės literatūros ir nacionalinių ir tarptautinių dokumentų analizės, sisteminės analizės ir lyginamosios analizės, modeliavimo ir ekspertų interviu metodai*. Duomenims apdoroti naudotas *turinio (content) analizės metodas.*

Tiriamajame darbe nagrinėjama Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politika, analizuojamas jos formavimo ir įgyvendinimo prielaidos bei tendencijos, atsižvelgiant į tarptautinio politinio konteksto įtaką studijų kokybės užtikrinimui. Studijų kokybės užtikrinimas suskirstomas į: priemonę, veiksnį ir išskiriamos studijų kokybės užtikrinimą palaikančios sąlygos. Analizuojama studijų kokybės užtikrinimo sampratos problematika, išorinė ir vidinės SKUS, jų priemonės, gebėjimas prisitaikyti priimant iššūkius, įtvirtinant politinius reikalavimus ir siekius, užtikrinant ir tobulinant studijų kokybę. Remiantis teorija ir CIPP metodologija, nustatomas Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelis, jo charakteristikos, funkcionavimo, integralumo ir veiksmingumo galimybės, siekiant užtikrinti studijų kokybę, atitinkančią socialinių dalininkų, visuomenės ir valstybės poreikius.

Empirinio tyrimo rezultatai parodė, kad Lietuvos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelis ir jo elementai yra tinkami dabartinei Lietuvos AM situacijai, siekiant užtikrinti studijų kokybę, tačiau modelio turinyje dominuoja problemiškos ir tobulintinos sritys, persveriančios teigiamus aspektus. Trūkumai pastebimi stojančiųjų į aukštąsias mokyklas kompetencijų ir motyvacijos bei aukštųjų mokyklų personalo kvalifikacijos ir kompetencijų teisiniuose ir vadybiniuose aspektuose, viešųjų finansų investicijų panaudojime ir rezultatų vertinime, vidinėse ir išorinėje SKUS procesuose, jų priemonių veiksmingume, aukštųjų mokyklų ir socialinių dalininkų bendradarbiavimo praktiniame lygyje.

Darbo struktūra – darbą sudaro trumpinių, paveikslų, lentelių, priedų sąrašai, sąvokų paaiškinimai, įvadas, 3 dalys, išvados ir rekomendacijos, literatūros sąrašas, santrauka ir priedai.

Raktiniai žodžiai: studijų kokybės užtikrinimas, studijų kokybės užtikrinimo politikos studijų kokybės užtikrinimo politikos modelis, socialiniai dalininkai.

Gasiūnaitė M., Lithuanian studies quality assurance policy and problems / Master‘s thesis in Education Policy and Management. Supervisor lect. dr. I. Juknytė-Petreikienė. – Vilnius: Faculty of Politics and Management, Mykolas Romeris University, 2014, - 96 p.

SUMMARY

The quality assurance of studies is a key source of confidence in European HE, so this leads to the need for the formation of effective national studies quality assurance policy, which responds to European political agreements. The dynamic concept of studies quality leads to continuous development of new studies quality assurance policy as well as requirements for setting quality of studies, because the quality has to meet the needs and expectations of all stakeholders. The paper raises ***problematic issue*** – whether the Lithuanian studies quality assurance policy model includes assumptions that harmonize and consolidate the Lithuanian society, the state and the stakeholders needs with Lithuanian and international instruments setting aspirations, requirements of studies and quality assurance? ***Research object*** – Lithuanian studies quality assurance policy. ***The aim*** of this paper – to evaluate the relevance of Lithuanian studies quality assurance policy model, in order to ensure the quality of studies. To achieve the research aim, the following ***tasks*** have been set: 1) To discuss trends of european higher education studies quality assurance policy; 2) To define quality assurance conception of higher education studies; 3) To set characteristics of Lithuanian studies quality assurance policy model; 4) To evaluate the effectiveness of existing Lithuanian studies quality assurance policy model, in order to ensure the quality of studies, that satisfies stakeholders interests and needs. In order to achieve the aim of the research and realise its tasks, the paper uses the following ***research methods***: *literature and national and international document analysis, systemic and comparative analysis, modeling and expert interview methods.* The method used for data processing is *content analysis*.

The thesis is investigateing the Lithuanian higher education quality assurance policy, and analysis of the formation and implementation of the assumptions and trends, taking into account the international political context influencing the quality assurance of studies. The quality assurance of studies is divided into: measure, factor and distinguished support conditions of quality assurance of studies. The paper analyses problems of the concept of quality assurance, external and internal SQAS, their tools, the ability to adjust the challenge and making political demands and aspirations of ensuring and improving the quality of studies. Relying on the theory and methodology of CIPP, the thesis determines Lithuanian studies quality assurance policy model, its characteristics, facilities of its functioning, integrity and effectiveness, in order to ensure the quality of studies, which corresponds to the needs of stakeholders, society and the state.

The empirical results of the research have revealed that the Lithuanian higher education quality assurance policy model and its components are suitable for the current situation of HE in Lithuania in order to ensure the quality of studies, but the content of the model is dominated by problematic areas requiring improvement, which outweighs the positive aspects. Failures impact on competencies and motivation of high school student as well as on qualifications and competence of high school staff in terms of law and managerial aspects. This also influences public finance investment exploitation and the results of the evaluation in the processes of internal and external SQAS, in effectiveness of their measures, and in the practical co-operation level between high schools and stakeholders.

The structure of thesis – the work consists of abbreviations, figures, tables, accessories, lists, explanations of concepts, an introduction, three chapters, conclusions and recommendations, references, summary and accessories.

Keywords: quality assurance of studies, quality assurance policy of studies, studies quality assurance policy model, stakeholders.