

STUDIJŲ KOKYBĖS VERTINIMO CENTRAS

**KLAIPĖDOS UNIVERSITETO  
STUDIJŲ PROGRAMOS VAIKYSTĖS PEDAGOGIKA IR  
ANKSTYVASIS UŽSIENIO KALBOS MOKYMAS  
(612X12001)  
VERTINIMO IŠVADOS**

---

**EVALUATION REPORT  
OF *CHILDHOOD PEDAGOGY AND EARLY FOREIGN  
LANGUAGE TEACHING* (612X12001)  
STUDY PROGRAMME  
AT KLAIPEDA UNIVERSITY**

Grupės vadovas: Dr. Gillian Lesley Scott Hilton  
Team Leader:

Grupės nariai: Prof. dr. Peadar Cremin  
Team members:  
Prof. dr. Kirsti Karila  
Tatjana Kriliuvienė  
Rūta Bikulčiūtė

Išvados parengtos anglų kalba  
Report language - English

Vilnius  
2014

## DUOMENYS APIE ĮVERTINTĄ PROGRAMĄ

Studijų programos pavadinimas	Vaikystės pedagogika ir ankstyvasis užsienio kalbos mokymas
Valstybinis kodas	612X12001
Studijų sritis	Socialiniai mokslai
Studijų kryptis	Pedagogika
Studijų programos rūšis	Universitetinės studijos
Studijų pakopa	Pirmaoji
Studijų forma (trukmė metais)	Nuolatinė (4), ištęstinė (5,5)
Studijų programos apimtis kreditais	240
Suteikiamas laipsnis ir (ar) profesinė kvalifikacija	Pradinio ugdymo pedagogikos bakalaureas, Pedagogas
Studijų programos įrengavimo data	2009-08-31

## INFORMATION ON EVALUATED STUDY PROGRAMME

Title of the study programme	Childhood Pedagogy and Early Foreign Language Teaching
State code	612X12001
Study area	Social sciences
Study field	Pedagogy
Kind of the study programme	University studies
Study Cycle	First
Study mode (length in years)	Full time (4), part time (5,5)
Volume of the study programme in credits	240
Degree and (or) professional qualifications awarded	Bachelor in Pedagogy of Primary Education; Pedagogue
Date of registration of the study programme	31-08-2009

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

# CONTENTS

<b>CONTENTS .....</b>	<b>3</b>
<b>ACKNOWLEDGEMENT .....</b>	<b>4</b>
<b>I. INTRODUCTION.....</b>	<b>5</b>
<b>II. PROGRAMME ANALYSIS .....</b>	<b>6</b>
2.1. Programme aims and learning outcomes.....	6
2.2 Curriculum design .....	11
2.3 Staff .....	18
2.4 Facilities and learning resources .....	22
2.5 Study process and student assessment.....	25
2.6 Programme management.....	32
<b>III RECOMMENDATIONS.....</b>	<b>35</b>
<b>IV SUMMARY .....</b>	<b>35</b>
<b>V GENERAL ASSESSMENT .....</b>	<b>39</b>

## **ACKNOWLEDGEMENT**

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

An External Evaluation Team (hereinafter EET) has conducted an Evaluation of the Childhood Pedagogy and Early Foreign Language Teaching Study Programme (612X12001) at Klaipeda University. In conducting their evaluation of the Study Programme, the EET have acted in compliance with the “Methodology for Evaluation of Higher Education Study Programmes” (Order No 1-01-162 of 20 December 2010 of the Director of the Centre for Quality Assessment in Higher Education) as well as being guided by the *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*.

The External Evaluation was conducted in the period August 2013 to December 2013 with in-country evaluation taking place during the period 13 October 2013 to 19 October 2013. The Evaluation included a one-day field visit to Klaipeda University on Tuesday, 15 October 2013.

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

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

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

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

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

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

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

## I. INTRODUCTION

According to the SER (in Paragraph 1) Klaipeda University (hereinafter: KU) was established in 1991 and is “a poly-structural centre of science and culture in the Western Lithuanian Region”. KU has seven faculties (of Natural Sciences and Mathematics, the Humanities, Social Sciences, Health Sciences, Marine Engineering, Arts, and Pedagogy). The SER points out (in Paragraph 1) that KU employs just under 600 academic staff and has about 6,000 students.

The University implements studies in all three cycles: undergraduate, graduate, and doctoral. Paragraph 3 of the SER states that the Faculty of Pedagogy’s other first cycle programmes are in Social Pedagogy, Educology, Childhood Pedagogy, Psychology, Religious Pedagogy and Psychology, and Physical Education and Sports. Paragraph 4 of the SER points out that the Childhood Pedagogy and Early Foreign Language Teaching Programme (612X12001) (hereinafter CP-EFLT) is administered by the Department of Childhood Pedagogy of the Pedagogy Faculty. This Department is responsible for one graduate study programme (*Family Educology and Child Rights Protection*) and two undergraduate study programmes (*Childhood Pedagogy* and *Childhood Pedagogy and Early Foreign Language Teaching*).

Paragraph 4 of the SER points out that the Department of CP employs 1 professor, 5 associate professors, 1 PhD lecturer, and 3 lecturers as full-time academic staff, and 2 PhD lecturers and 2 assistants as part-time academic staff. The Department is also in charge of 6 doctoral students (including four writing PhD theses in the field of childhood pedagogy).

According to Paragraph 7 of the SER, the self-evaluation process was commenced on 18 October 2012, by order of the Rector of KU. It is clear that the process moved quickly thereafter with the text of the SER being completed and approved by February 2013. Paragraph 7 and an accompanying table identifies the seven members of the SAG and gives their specific responsibilities within the group. EET is pleased to note that stakeholders (1 Student and 1 Employer) were involved in the process and seem to have had meaningful responsibilities within the group.

Paragraph 8 details the stages through which the process went, commencing with “acquaintanceship with the self-assessment methodology in September 2012. Clearly this “acquaintanceship” predated the formal establishment of the group by the Director’s Order. It is not clear from the SER to whom training in the self-assessment methodology was made available. Neither are we informed as to who conducted the training or how extensive it was. EET had an opportunity to raise these issues with the SEG in the course of its institutional visit to KU on 15 October 2013. EET was advised that training had been given by SKVC but that only the Head of the Department had attended this training in 2011. The SEG also informed EET that, subsequently, there had been some training at KU which was offered by visiting professors from Kaunas. The SEG believed that they had followed the regulations in preparing the SER.

EET noted that the SER had not been set down in the sequence given in the current SKVC guidelines that EET is expected to use in making its assessment. As a consequence, the EET had to search through the document to find the evidence required for making its assessment. For

example, as will be clear from Section 2.3.3 below, in relation to the number of staff at KU, that the EET had to go to Paragraphs 4, 43, 51, 59, 60 and 61 in order to find evidence in relation to the number of staff delivering the programme.

Paragraph 8 of the SER notes that admission to the full-time CP-EFLT study programme commenced in 2009. Although admission to part-time studies was announced in 2012, there was inadequate demand for entry and a group did not form. Until now, only a single cohort of students has graduated from the programme (those who completed their studies in 2012). EET was pleased to have had an opportunity to meet with the alumni of this programme during the institutional visit on 15 October 2013 and is grateful to them for the valuable insights which they gave into the programme.

Paragraph 8 of the SER also notes that, to date, the programme has not undergone any external evaluation.

Paragraph 13 of the SER notes that this programme is pitched at Level 6 of the European and Lithuanian Qualifications Frameworks and that, on successful completion of the programme, graduates will receive a Bachelor's degree in Primary Education Pedagogy as well as a teacher's professional qualification.

EET conducted an evaluation of two programmes at KU: the Childhood Pedagogy and Early Foreign Language Teaching Study Programme (612X12001) and also the Childhood Pedagogy Programme (612X11002), in abbreviation, CP-EFLT and CP, respectively. When EET was making its advance preparations for the institutional visit and for the programme evaluation, EET found that considerable use had been made of the "Copy & Paste" function on the word processor by those responsible for preparing the SERs for both programmes. In its joint meeting with the SEGs of both programmes, EET drew attention to the fact that there was significant overlap between both reports with elements of one report being replicated in the other. For example, the entire section (2.1.3) on Staff is virtually identical in both reports with Paragraphs 44 to 61 inclusive of this report being identical to Paragraphs 41 to 58 inclusive of the CP SER (with the exception of Paragraphs 51, 53, 54, and 58 of this Report and Paragraphs 48, 50, 51 and 55 of the CP SER where some textual and numerical modifications have been made). In some cases improper programme identification (CP-EFLT for CP) had been included. University Administrators and the SEGs acknowledged that both groups had collaborated closely in their preparation of the SERs. EET stated that collaboration was not a problem as both teams might have learned from each other but that erroneous statements and data, coming from one Report into the other, were not acceptable.

The EET has carefully considered the response of the University to the Draft Report. As there was no factual error pointed out, the EET did not find it necessary to make any changes to the draft.

## II. PROGRAMME ANALYSIS

### 2.1. *Programme aims and learning outcomes*

**2.1.1** As to whether **the programme aims and learning outcomes are well defined, clear and publicly accessible**, Paragraph 11 of the SER commences by setting out the changing backdrop globally and in Europe against which programmes of teacher education are set. This Paragraph lists the various European and Lithuanian documents that have helped to inform the sector about the changing demands and needs. Paragraph 12 goes on to say that the CP-EFLT programme had been designed to train

a qualified pedagogue of primary education able to critically assess education changes in the context of Lithuanian and the EU education, social, and family policies; knowledgeable about and able to understand educational theories, able to effectively model, design, and manage the (self-) education of pre-school and junior school age children and family education; and able to effectively resolve the pedagogical, psychological, and social problems of teaching/ learning (including the teaching/ learning of foreign languages).

EET is concerned that there is a degree of confusion in Paragraph 12 which commences by referring to “a qualified pedagogue of primary education” but later gives a narrower description of the area of work of graduates of this programme as being the “education of pre-school and junior school age children and family education”.

Paragraph 14 gives the aim of the programme as being

to ensure undergraduate university pedagogical education in compliance with European standards, to develop students‘ general and professional competences ensuring the ability to model, design, and manage (self-) education of pre-school and junior school age children and early teaching/learning of foreign languages, and to get prepared for professional pedagogical activity and/or graduate studies.

Whereas both of these aims have a focus on “pre-school and junior school age children” (no definition of these two categories is presented), the statement, in Paragraph 13, that, on successful completion of the programme, graduates will receive a Bachelor‘s degree in Primary Education Pedagogy as well as a teacher‘s professional qualification clearly indicates that this degree programme might seem to qualify one to teach the entire span of primary school ages which could be from 0 to 12 or 13 (or even older depending on the European country to which one might apply), as well as having a specialism in language teaching. Furthermore, Paragraph 20, detailing the need for this programme speaks of the need to provide “a primary school teacher able to teach all the subjects of the curriculum, including foreign languages”. EET finds it extraordinary that the purpose of the programme is to produce someone qualified to teach at both pre-school and primary levels while also having a specialism in a foreign language. EET notes that other programmes at KU, designed to develop a specialism, such as Music or Musical Instruments, are offered as post-graduate level, rather than being packed into an exceedingly crowded programme.

The view that the goal is to produce an educator capable of working in almost any setting and with a great diversity of age cohorts emerges strongly from Paragraph 16 which states that

In compliance with the legal acts of the Republic of Lithuania presently in force, individuals, on completing the undergraduate studies of CP-EFLT, can work as teachers in pre-school children groups/ forms, institutions of primary education (pre-primary groups in kindergartens, kindergartens-schools, primary schools, and primary forms of progymnazia and basic schools), in institutions of children‘s formal and non-formal education, or they can teach foreign languages to junior school age children. Graduates are also expected to become founders or employers of private institutions of pre-school and junior school age children’s educational institutions and providers of new educational services and jobs.

EET had the opportunity to raise this matter in its meeting with the SEG. When asked what the aim of the programme was, a member of the SEG advised EET that “the principal aim is to train

a teacher of primary school with general and professional competences and able to teach all subjects including the foreign language”.

Paragraph 15 of the SER and Table 1 details the general and professional competences (see Table 1) that the programme seeks to develop. With regard to the competences that are required, Table 1 separates General Competences from Professional Competences. EET notes that the expected outcomes of the programme are given as “Outcomes“ rather than “Learning Outcomes“ and wondered if this is a matter of translation or if there is a principle involved.

Paragraph 22 of the SER addresses the issue of the provision of public information about the programme noting that the aims and intended learning outcomes are given on the AIKOS system as well as on the University’s own website.

Having examined Table 1 (“The Outcomes of the Study Programme CP-EFLT”), EET was intrigued to find that, in this programme with an ostensible focus on Early Foreign Language Learning, there was only a single reference to Language among the outcomes (“*The ability to correctly use the native and foreign languages in the professional environment .....*”) and that this reference appeared under the heading of “General Competences” rather than under the heading of “Professional Competences”. Furthermore, EET found that this same outcome was included in the CP programme which meant that there seemed to be no greater emphasis on Early Foreign Language learning or teaching in this programme, which caused EET to wonder “What is the *raison d'être* for the CP-EFLT programme?”

EET asked the alumni and students of the programme if they considered that they had been enabled to “use the... foreign language in the professional environment” and was very surprised to hear from the alumni that while the programme had modules devoted to the methodology of teaching English, the students and former students said had not had any English language lessons. This is at variance with the programme description (Appendix 3.1) which shows ‘English Language B2 and C1’ as compulsory study subjects. It is also contrary to the clear statement in Paragraph 47 of the SER that “the students of the CP study programme take English. In the CP-EFLT study programme, great attention is devoted to the teaching of English: the courses of *Foreign (English) Language and its Teaching 1, 2, 3, 4, 5*”.

The students and alumni reported that their method lessons involved a lot of reading and listening to the teacher but not language tutoring. There had been a visiting American professor but many of the alumni had had difficulties in understanding this person. According to the students and former students, there was no requirement to have a good (or any) standard of English at the commencement of the programme. Yet the module descriptor for ‘English language B2 (1)’ (Appendix 3.1) specifies, as a prerequisite: “English as principal foreign language at school, user of English, level B1” and in the module’s schedule of independent work assignments, the first theme is a “Colloquium (an interview for assessment conducted by a teacher and / or specialist-practitioner” although this merits only 10% of the final module grade (Appendix 3.1, p. 5). EET notes the contrary evidence on this issue.

During the visit to KU, EET learned that there was no mandatory examination in the English language at the end of the programme. There were no language laboratories nor was there a computer laboratory equipped for language learning or teaching.

EET finds the aims of this programme so broad as to be unattainable in an undergraduate degree programme at Level 6. Beyond the compulsory study subjects relating to English in the first year, EET found no evidence of any concerted or long-term effort to support students in

developing a mastery or competence in the selected foreign language (English). For this reason, EET did not see this as a programme aiming to develop a genuine mastery of English.

EET is very concerned that there is a lack of clarity about the aims of this programme, matched by a degree of confusion in relation to the real purpose of the programme. EET considers that the programme is attempting to produce the “all-purpose teacher”, capable of functioning with children of very diverse ages in very different settings while, at the same time, having a claimed focus on foreign language teaching.

**2.1.2** In relation to the extent to which **the programme aims and learning outcomes are based on the academic and/or professional requirements, public needs and the needs of the labour market**, Paragraph 20 of the SER sets out the increasing demand for such graduates which is likely to arise from the predicted growth in the numbers of pre-school and junior school age children (estimated at 9% in the period to 2020), from the replacement needs due to retiring teachers (6-8%) and for an increased need to teach foreign languages

Paragraph 20 also states that similar Bachelor programmes are offered by the Lithuanian University of Educational Sciences (*Pre-School and Primary Education Pedagogy* (pre-school and pre-primary education), *Pre-School and Primary Education Pedagogy* (primary education)) and by Šiauliai University (*Primary Education Pedagogy and Pre-School Education*). However, this Paragraph emphasises that neither of the above-mentioned Lithuanian higher schools attempts to produce graduates who will teach foreign language to schoolchildren of junior school age.

Paragraph 21 sets this programme in the context of KU’s Statute (2012) which has the goal to “to train highly qualified education specialists”. In addition to the national demand noted earlier, Paragraph 21 of the SER presents the case that there is a demand, in Western Lithuania, for specialists of the kind that will emerge from the CP-EFLT programme. However, there is no data to show any market need other than the argument that “the demand for the study programme is proved by the optimal and constant number of applicants for the programme (see # 84)”. EET is concerned that the claimed popularity of the programme may be driven by the promise that dual qualification will increase the students’ employability, regardless of the quality of the study programme.

**2.1.3** As noted earlier, the SER does not follow the template set down by SKVC. As to whether **the programme aims and learning outcomes are consistent with the type and level of studies and the level of qualifications offered**, the SER does not seem to address this issue directly at any point under its discussion of ‘2.1.1: Programme Aims and intended learning outcomes’ (SER: pp. 5-9) although this same area is presented as a perceived strength later in the SER. Paragraph 41 of the SER simply states that

The aims of the study programme and the intended learning outcomes comply with the kind and cycle of study and the level of qualification in accordance with the Lithuanian Qualifications Framework (in compliance with the complexity, independence, and changeability of activity).

Paragraph 41 offers no further evidence to support this statement.

**2.1.4** As was the case for the previous item, SER does not seem to address directly, at any point under its discussion of ‘2.1.1: Programme Aims and intended learning outcomes’ (SER: pp. 5-9), the question of whether **the name of the programme, its learning outcomes, content and the qualifications offered are compatible with each other**. From its examination of the Intended

Learning Outcomes (detailed under the heading “Outcomes” on Table 1), EET finds that the content and learning outcomes do not adequately match the name of the programme which has a strong focus on Early Foreign Language Learning. In fact, as discussed previously, the Learning Outcomes do not even include a single reference to “Language” under the heading of “Professional Competences”. EET questions the extent to which modern methodological approaches to L1, L2 or even L3 teaching and to the development of linguistic competence (in English) plays a part in this programme as none of these areas are reflected in the thirty-four (34) listed learning outcomes. Yet, symptomatic of the confusion in relation to the goals of this programme, EET found that, when the Modules dedicated to English Language were examined (Appendix 3.1), they presented entirely new Learning Outcomes, different to those set out as Learning Outcomes for the programme. EET was also somewhat surprised to note that while there are six modules spread across six separate semesters (Semesters 2 to 7, inclusive) and dedicated to ‘Foreign (English) Language and its Teaching’, none of these modules included a practicum, which might have helped students to apply the theory they were learning in class. EET wonders why an entirely different logic seems to have been applied to the module “Native Language and its Teaching” in Semester 7, as this module has a required practicum.

### **2.1.5** The SER presents three “**strengths**”. These are

1. the aims and the outcomes of the study programme comply to the kind and cycle of studies, and they are well-defined, transparent, and public;
2. the title of the study programme, its outcomes, and the content are in compliance;
3. the aims and the intended learning outcomes of the study programme are based on academic and professional requirements, as well as on the needs of the public and the labour market.

EET has not seen evidence to justify the truth of the first statement, much less to accept it as a “strength” of the study programme. Indeed, as shown above in Section 2.1.1, EET finds a lack of focus in the aims of this programme which seek to be all-encompassing, most especially in relation to the lack of focus on outcomes related to early foreign language learning and teaching. For these reasons, EET is not satisfied, either, that the second perceived strength can be justified as it feels that the title of the programme is misleading and that the foreign language learning dimension of the study programme is not reflected in the published learning outcomes. In regard to the third claimed strength, EET feels that, while there is evidence of demand for the programme, the aims and learning outcomes are at variance with the academic and professional standards that ought to apply to a programme in this field and at this level.

In relation to the single **weakness** identified in the SER, EET finds that the SEG is using the fact that there has been no feedback from graduates as an excuse for not critically reflecting on the programme. The faculty has had four years in which to consider the strengths and weaknesses of the programme. If the programme is being annually reviewed, as was indicated in Paragraph 19, there should be lots of evidence from students, stakeholders and staff members which would help to identify weak points long in advance of any survey of departed graduates. For this reason, EET is dissatisfied with the first of the two proposed “Actions for Improvement”, since it proposes waiting for feedback from graduates before making any improvement to the content of the programme. This suggests a weakness in the process. In essence, this means that graduated students are privileged in their views and that their opinion counts for more than those of current students and other stakeholders.

In relation to the second proposed action, EET finds that the SER had presented no evidence on the basis of which it could conclude whether closer collaboration of the type advocated was essential or not.

In summary, EET is very concerned that there is a lack of clarity about the aims of this programme, matched by a degree of confusion in relation to the purpose of the programme. EET considers that the programme is attempting to produce the “all-purpose teacher”, capable of functioning with children of very diverse ages in very different settings while, at the same time, having a claimed focus on language teaching.

Also on the negative side, there is confusion as to whether it is necessary to have a satisfactory standard of English to gain entry to the programme. KU lacks some of the basic language teaching infrastructure that would be essential for a quality programme of language teaching. There is no mandatory examination in the English language at the end of the programme.

EET finds the aims of this programme so broad as to be unattainable in an undergraduate degree programme at Level 6. EET finds that, beyond the First Year compulsory study subjects, there is a lack of focus on outcomes related to early foreign language learning and teaching, other than those relating to methodology. EET found no evidence of any effort to support students in developing a mastery or competence in the selected foreign language (English)

## **2.2 Curriculum design**

**2.2.1 As to whether the curriculum design meets legal requirements,** Paragraph 37 of the SER states that

The first-cycle CP-EFLT study programme was developed in 2008, on the basis of *Klaipeda University Study Regulations* (2007); *The Provisions of the National Education Strategies for 2003–2012* (2003); *The Conception of the National Policy of Child Welfare* (2003), *The Conception of the Family Policy* (2008), *The Standard of Pre-School and Pre-Primary Education Pedagogue Training* (2008), *The Descriptor of the Competence of Teacher’s Profession* (2007), and *Teacher Training Regulations* (2012) and others.

The SER (Paragraph 6) notes that the programme has been registered at the Ministry of Higher Education and Science on 31 August 2009. Paragraph 24 notes that the volume of the programme (240 ECTS credits) complies with the requirements laid out in legal acts, as required by Order No. V-501, 9 April 2010, (“*On Approval of the Descriptor of General Requirements for Degree Awarding First Cycle and Integrated Study Programmes*”). Paragraph 33 of the SER repeats the statement that the volume of credits is in compliance with Order No. V-501, 09-04-2010. Paragraph 24 also addressed this issue, noting that the volume of credits is now 240 ECTS credits.

Paragraph 31 of the SER indicates how, in accordance, with KU study regulations (2010), in the 1<sup>st</sup> and 2<sup>nd</sup> years of the study programme, no more than 7 subjects can be taken, and in the 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup> years, no more than 6 and that, on this basis, the CP-EFLT study programme meets the requirement.

Paragraph 32 notes the changing legislative backdrop pursuant to changes in the regulations governing teacher training and also states that the appropriate changes had been made to the CP-EFLT study programme in respect of the number of credits for the *Final Thesis of Pedagogy Studies* (3 credits), which substituted for the subject of *Integrated Education* (3 credits).

**2.2.2 As to whether the study subjects and/or modules are spread evenly and as to whether their themes are not repetitive,** Paragraph 30 of the SER, along with Table 3, details the “Study

Programme Structure” and “The Curriculum of the Study Programme”. Paragraph 30 notes that the duration of the autumn and spring semesters is 15 weeks of lectures, one independent work week, and 4 weeks of an exam session in each term. Paragraph 29 offers an insight into the programme design, stating that “In the designing of the CP-EFLT study programme, in the period from year 1 to year 4, we sought to make the volume of independent work increasingly larger, and the assignments more and more complex”. However, other than the statement, in Paragraph 30, that “The development of the CP-EFLT study programme sought for the consistency and logical sequence of the subject arrangement”, the SER does not make any explicit comments on the spread of study subjects or of modules nor does it seem to specifically address the issue of repetition. Table 3 gives the detailed listing of subject areas, credit weightings and the hours devoted to each area. When Annex 3.1 is examined, EET is concerned that the programme is fragmentary with a great many programme elements. There is little evidence of students gradually building their knowledge and competence as they study because the programme is presented in such a fragmentary manner. As Annex 3.1 shows, with the exception of Foreign Language (English) to which the students return repeatedly (6 times) in the course of their studies (other exceptions being Physical Culture and Education of Communicative Competence both of which are covered on two occasions), the underpinning rationale (if such a word is appropriate in this context) for the programme seems to be that students are presented with a menu of ‘one-off’ discrete areas of learning through which they progress rather than being challenged to go deeper into the core fields that they will need to comprehend as they build a professional understanding of pre-school, primary and foreign language pedagogy.

**2.2.3** As to whether **the content of the subjects and/or modules is consistent with the type and level of the studies**, the SER, in Paragraph 25, offers an overview of the programme, identifying two different types of study: *subjects of general university education* (15 credits) and *study field subjects* (217 credits). The SER notes that a further 8 credits in the study programme are allocated to free-choice electives.

Paragraph 26 of the SER details the content of “General University Education” which consists of *Foreign Language* (6 credits), *Physical Culture 1, 2* (6 credits), *Philosophy* (3 credits), and *electives of general university education* (6 credits). While the SER offers the view that “the studies of foreign languages are to contribute to students‘ better communication and the studies of specialist literature”, it comes as something of a surprise to EET that a programme with a focus on foreign languages should also need to have a foreign language component inserted as part of a general university education, especially when one finds that “Foreign (English) Language and its Teaching (1-6)” appears as a subject in six different semesters of the programme. While a case might be made for introducing the students to a different world language (such as Mandarin, Spanish, French or Portuguese) as part of ‘General University Education’, the fact that, according to Table 3, the foreign language being introduced in both the first and second semesters is English seems to make little contribution to broadening the student’s general culture although it does provide a valuable learning opportunity for learning English.

The SER (Paragraph 26) also offers the view that “in the development of the CP-EFLT study programme, the subject of *Physical Culture* was included in the unit, as well as *Philosophy*, as subjects important for basic teacher training”. EET considers that it could equally be argued that areas such as “*Art*”, “*Psychology*”, “*Sociology*” or other areas would make an equally valid contribution to the student’s general culture.

Paragraph 28 details the electives that are available to students studying this programme. There are two types of elective on offer: general university education electives (choose two from Social

Sciences, the Humanities, Arts, or Biomedical: 3 credits each) and free-choice electives (choose two, each of 4 credits).

Paragraph 29 (and Table 2) gives details of the KU regulations in regard to independent work ('independent work is to account for no less than 50% of the first cycle study programme'). The distribution of the contact and independent work hours in the course of studies is presented in Table 2 of the SER. This Table shows that for 1988 hours of contact there are 4412 hours of independent work. As this means that more than 80% of programme time (4412 hours from a total of 5400 hours) is for independent work, this places a very heavy burden on students who are already on a very challenging programme. EET has some concerns as to whether students are likely to be able to engage in any meaningful way in this level of independent work.

The SER does not offer any further evidence in relation to the specific issue of how **the content of the subjects and/or modules is consistent with the type and level of the studies**.

**2.2.4** In relation to the issue of how or whether **the content and methods of the subjects/modules are appropriate for the achievement of the intended learning outcomes**, Paragraph 34 and Table 4 of the SER address this issue, as it sets out to show "the links between the (self-) development of the general (instrumental, interpersonal, and systemic) competences and the learning outcomes of the academic subjects in the CP-EFLT study programme". Paragraph 34 gives considerable detail in regard to the subject areas that are expected to develop the "General Competences" (Instrumental, Interpersonal and Systemic) which are listed as

#### **Instrumental competences:**

*Philosophy,*  
*Basics of Psychology,*  
*Theory and History of Pedagogy,*  
*Intro to Studies of Childhood Pedagogy,*  
*Pedagogical Psychology,*  
*Social Pedagogy and Psychology,*  
*Childhood pedagogy (with a practicum),*  
*Educational Practice in Educational Institutions,*  
*Education of Speech Culture*  
and others.

#### **Interpersonal competences:**

*Foreign Language,*  
*Basics of Psychology,*  
*Pedagogical Psychology,*  
*Pedagogical Practice,*  
*Education of Communicative Competence*  
*Non-formal Children's Education*  
and others.

#### **Systemic competences:**

*Physical Culture,*  
*Childhood pedagogy (with a practicum),*  
*Development of Artistic Competence,*  
*Teaching Physical Culture,*  
*Mathematics and its Teaching (with a practicum),*  
*Training Practice,*  
*Pedagogical Practice,*

*Native Language and its Teaching (with a practicum)*  
*World Knowledge and its Teaching (with a practicum)*  
and others.

In contrast, a far shorter list of subject areas is identified as contributing to the “(self-) development of Professional Competences”. These areas are listed as

*Child Care and Custody,*  
*Pedagogical Psychology,*  
*Social Pedagogy and Psychology,*  
*Foreign (English) Language and its Teaching,*  
*Education of Social and Cognitive Competences,*  
*Teaching Physical Culture,*  
*Course Paper,*  
*Special Pedagogy*  
and others.

EET finds it difficult to fathom the categorisation used and wonders, for example, why “Foreign Language” has been listed under “Interpersonal Competences” while “Native Language and its Teaching” is listed under “Systemic competences” but “*Foreign (English) Language and its Teaching*” appears as contributing to the “(self-) development of Professional Competences”?

EET is concerned about the apparent imbalances and contradictions in the above lists and about the relatively small list of subjects which are seen as linking to the development of Professional Competences on the CP-EFLT study programme. EET notes again that, on Table 1, a total of thirteen (13) learning outcomes were associated with the “General Competences”, whereas twenty-one (21) learning outcomes were associated with the “Professional Competences”.

EET also considers it interesting that the title “Professional Competences” which had been used in Table 1 should now be replaced by the descriptor “(self-)development of Professional Competences” which would seem to push a greater deal of responsibility for developing these competences onto the young professional rather than seeing them as part of the anticipated programme learning outcomes.

Table 4 gives a very detailed breakdown of the “links between the programme study outcomes and subject study outcomes”. When Table 4 is examined, it highlights how very fragmented this programme is and how very many elements are trying to find their way onto the programme agenda. Many areas which are important at the primary level (such as “Music and the Teaching of Music” or “The Teaching of Physical Culture” are given the minimal input of 45 hours (even when Taught, Practical and Laboratory classes are all counted together). The conclusion that EET comes to is that the students are being given “a little bit of everything”.

Arising from the fact that this programme is professionally oriented, producing teachers with a professional qualification (“a qualified pedagogue of primary education” – Paragraph 12), EET examined the emphasis which the programme places on developing practical expertise. This is done in two different ways at KU, firstly through academic subjects which include a practicum and, also, through formal practices. As part of its work, EET analysed what occurs in the various practices.

**Table**

Name of Practice		ECTS credits	Practices					
			Total number of hours					Total number of hours
			T	P	L	DC	IW	
Semester 2	<b>Introductory Practice</b>	6.00	4	0	56	0	100	160
Semester 4	<b>Training Practice</b>	5.00	2	0	58	0	73	133
Semester 5	<b>Pedagogical Practice</b>	5.00	2	2	0	0	129	133
Semester 8	<b>Independent Pedagogical Work Practice in Primary School</b>	15.00	2	2	0	0	394	400

In relation to the programme design, EET was surprised to note that there are no practices in Semesters 1, 3, 6 or Semester 7. Practices are to be found in Semesters 2 (Introductory Practice: 6 ECTS), Semester 4 (Training Practice: 5 ECTS), Semester 5 (Pedagogical Practice: 5 ECTS) and in Semester 8 (Independent Pedagogical Work Practice in Primary School: 15 ECTS). There is no explanation as to why the number of ECTS credits should be greater for the Introductory Practice than for the practices in the Second or Third Years. The number of Taught, Practical and Laboratory hours varies enormously from practice to practice but in all cases there is a very large volume of independent work (100 hours, 73 hours, 129 hours and 396 hours respectively) which means that the student is working independently for 85% of the time. This is not necessarily a problem. KU's regulations advocate that 50% of first cycle study programme should involve independent work, but the level of independent work on the practice seems to far exceed this regulation. Paragraph 29 of the SER notes that "in the designing of the CP-EFLT study programme, in the period from year 1 to year 4, we sought to make the volume of independent work increasingly larger, and the assignments more and more complex". When the volume of independent work and the level of input from the University staff to the practice is examined, EET finds an enormous disengagement with the first two practices having 60 hours of staff involvement, but the two later practices having only four hours (2 of Theoretical work and 2 of Practical work) of contact time each. It seems extraordinary that the Final Practice when, for the first time, the student is functioning independently as a teacher, should have so little staff involvement from the University.

Collectively, the practices carry a weighting of just over 12% of the total credits available to the programme (31 ECTS out of 240 ECTS). This means that the practice is equivalent to one-eighth of the programme value. Because only the final practice is "independent", students spend a great deal of time on the other practices in observing, noting and recording, watching the mentor's activity, analysing lessons delivered by teachers and, essentially, putting off the time when they themselves take on the professional duties for which they are being prepared! This, in turn, minimises the actual number of teaching hours that a student will manage to accumulate whether at preschool level, primary level or in the teaching of English as a foreign language, all of which are essential elements in the student's professional portfolio.

As the individual practices have quite different titles, there is no indication of how they interlink or of how student learning progresses from one to the other building cumulatively on the practical learning experience.

In its meeting with the Teaching Staff during the institutional visit to KU, EET had the opportunity to discuss these issues and the general practice arrangements in some detail. EET understood that in the first practice, an individual student will have experience of a number of different settings, moving each week and so becoming familiar with settings as varied as a Kindergarten/crèche, Montessori facility, Art, Special Needs, Visually Impaired Unit, primary and preschool settings. EET learned that in Year Two, the focus is on familiarisation with the

work of Forms 1 to 4. In Year Three, students may act as an assistant to a teacher with the Fourth Year practice carrying 15 credits and being spread over ten weeks.

On the basis of the material presented above, EET has difficulties in accepting that **the content and methods of the subjects/modules are appropriate for the achievement of the intended learning outcomes**. In summary, the conclusion that EET comes to is that the students are being given “a little bit of everything” whereby they are being led to become a “Jack of all trades and Master of none”.

**2.2.5** The issue of whether **the scope of the programme is sufficient to ensure learning outcomes** is addressed in Paragraphs 35 and 36 of the SER. At the heart of Paragraph 35 is the claim that “the aims, objectives, and teaching methods of each subject enable the attainment of the intended learning outcomes of the CP-EFLT study programme”. However, no further evidence is adduced in support of that claim and the SER proceeds to describe elements of the programme review and attestation process. Paragraph 36 claims that “the harmony between the intended learning outcomes and study methods in the CP-EFLT study programme contribute to the attainment of the programme outcomes” and that “the subjects of the theory unit that provide the knowledge of pedagogue’s professional qualification and develop general and professional competences are mainly presented by means of oral, visual/ demonstrational, and reflexive practical methods”. What is interesting about the previous quotation from Paragraph 36 is its emphasis on knowledge. Paragraph 38 states that “the studies of each subject end in the assessment of an exam or an assignment (project) independently completed by student”. This Paragraph, based on the *Klaipeda University Study Regulations* (2010), emphasises that “the knowledge of each subject is assessed by a grade”. In other words, despite a great deal of rhetoric about the importance of learning outcomes, competences, skills and abilities, what seems to take precedence is **knowledge**.

It is clear from the SER that very considerable emphasis is placed upon the Final Thesis. Paragraph 25 of the SER notes that the Final Thesis is allocated 12 credits (the requirement is no less than 12), while Paragraph 39 highlights the fact that “the requirements for Bachelor’s final thesis, the criteria for their assessment, and the procedure of their defence is established by the KU Senate (as approved by Senate Resolution No. 11-56, 09-04-2010) and the PF Council (as approved in the meeting of the PF Council on 12-05-2010)”. Paragraph 39 goes on to emphasise that

The final thesis shall disclose student’s research competences: the ability to collect and analyze the research data, to project pedagogical research, to choose an appropriate research strategy, to use different sources of information, to collect theoretical and empirical material, to analyze, interpret, and summarize it, etc.

As this is an extremely ambitious aim, involving a wide range of research competences, EET took the time to analyse the Final Theses. All of the theses were written to the same formulaic model, with a concentration on research through questionnaires or other survey instruments. There was little description of current world research on these topics with few references to publications in any language other than Lithuanian. When presenting the results of their own work, students made great use of bar-charts and graphs, but seldom related their own findings to the research literature, either in regard to where they had found similarities or differences. All theses presented a final page called “Conclusions”, usually not more than a page of their findings, as though this was the last word to be said on the particular topic. In short, EET could find little evidence to show that the aims set out above for the Final Theses were likely to be achieved.

EET also examined the content of the work done. The Titles of all Theses submitted in 2012 are listed in Appendix 3.4. As this study programme has a special focus on Foreign Language Teaching, EET had expected that many of the Final Theses would also take this focus. The range of topics went from “Issues of Juvenile Delinquency Prevention in Family” to the “Non-formal Education of Junior School-Age Children” and a study relating to the Personality of the Pedagogue. Various areas of the school curriculum were addressed, including Art and Creative Education, Literature, Mathematics, Natural Science, and Technology (including ICT). EET was astonished to find that not one of the theses related to the English Language or to Foreign Language Teaching and that not one of the theses was presented in English. EET considers this to have been a great lost opportunity to deepen the understanding of students in relation to the specialism they are supposed to be developing.

**2.2.6** In regard to the requirement that **the content of the programme reflects the latest achievements in science, art and technologies**, the SER does not seem to address this issue directly in relation to programme content. EET was especially concerned that there was little evidence of the preparation of students for using Information and Technological Communications (ICT) resources in a pedagogical manner. In this context, EET was especially concerned that there was a lack of technological equipment at KU and to note that many schools have a higher level of digital resources. In the course of the meeting with Alumni, it was pointed out that when they had been at KU, there had been no interactive whiteboard at KU, although the schools had them. In fact, they learned more about this area in the schools than at the University due to the lack of resources. Many schools were better equipped than the university in regard to Interactive Whiteboards, Smartboards, the use of e-registers, and the use of ICT for the teaching of Art, Language and Literacy, Music, Mathematics, etc. The lack of software and associated hardware for teaching Robotics, Games, etc. along with a general lack of awareness of materials freely available on the Internet was also noted. EET received some reassurances that there had been limited improvement, especially in regard to Smartboard training in recent times. However, when the current students were interviewed on this issue, they reported that, while there was indeed a single interactive whiteboard (which they had seen being used), they would only receive training in its use and on the pedagogical use of ICT in the second semester of Year Three.

**2.2.7** In regard to **strengths and weaknesses**, the SER (Paragraph 42) identifies two strengths, claiming that

- the volume, structure, methods, and logic of the study programme comply to the requirements and the intended learning outcomes of the study programme;
- the harmony of the aims of the programme and the taken academic subjects enable the pursuit of high quality of the learning outcomes.

EET has considerable difficulties in relation to the first of these claimed strengths, as is detailed in Section 2.2.4 above. With regard to the second claimed strength, EET is also concerned that a programme containing 44 subjects (Paragraph 27) is unlikely to achieve high quality learning outcomes, especially where the emphasis is on the assessment of knowledge (Paragraph 38).

As regard to **weaknesses**, the SER identifies only one

- in the process of the study programme, the virtual teaching/ learning environment is insufficiently applied.

As the SER had been silent on this issue, EET has no basis either for agreeing or disagreeing with this identified weakness or with the attached action for improvement:

- in the implementation of the study programme, to more widely apply the virtual teaching/learning environment.

In summary, in regard to strengths and weaknesses of Curriculum Design, EET acknowledges, as a **positive feature**, the fact that the curriculum of the study programme is clearly set down. However, EET considers that it will always be extremely difficult to turn a curriculum containing 44 subject elements into a coherent and cohesive whole. Furthermore, as more than 80% of programme time is for independent work, this places a very heavy burden on students who are already on a very challenging programme.

The practice is equivalent to one-eighth of the programme value. Because only the final practice is “independent”, students spend a great deal of time on the other practices in observing, noting and recording, watching the mentor’s activity, analysing lessons delivered by teachers and, essentially, putting off the time when they themselves take on the professional duties for which they are being prepared. This, in turn, minimises the actual number of teaching hours that a student will manage to clock up whether at preschool level, primary level or in the teaching of English as a foreign language, all of which are essential elements in the student’s professional portfolio.

EET has difficulty in accepting that the content and methods of the subjects/modules are appropriate for the achievement of the intended learning outcomes. To give a specific example, EET could find little evidence to show that the aims set out for the Final Theses were likely to be achieved. In a programme designed to develop a specialism in English Language teaching, EET was amazed to find that not one of the theses topics related to the English Language or to Foreign Language Teaching and that not one of the theses was presented in English.

## **2.3 Staff**

**2.3.1** The question of whether **the study programme is provided by the staff meeting legal requirements** is addressed in Paragraph 53 of the SER which states that the teachers’ professional qualification, research experience, academic experience, and total work record comply with the provisions of *Descriptor of General Requirements for Degree Awarding First Cycle and Integrated Study Programmes (2010-04-09, No.V-501)* and *Methodology of Assessment of Higher School Actual Resources (2011)*. Paragraph 53 details the numbers of staff involved and their qualifications, noting that “PhDs in the study field account for 65.51% of the total academic staff” and also that “the teachers have sufficient (no shorter than 3 years) experience of practical work in compliance with the academic subjects taught by them, and their research activity complies to the subjects taught in the assessed undergraduate study programme”. What is not clear from these general statements is whether and how much of the practical experience of the teachers is in relation to teaching at pre-school or primary levels or in the field of foreign language teaching.

**2.3.2** As to whether **the qualifications of the teaching staff are adequate to ensure learning outcomes**, Paragraph 44 of the SER refers to Appendix 3.2 of the SER which details for each members of the teaching staff their academic titles and /or research degrees, the experience of pedagogical work, the fields of research activity, and the experience of practical work in the field of the taught academic subjects, as well as the academic subjects taught by them, is presented in Appendix 3.2. It is not possible to tell from this list whether any of those listed have had practical experience in a pre-school or primary classroom.

The curriculum vitae of twenty eight academic staff members are presented in Appendix 3.3. Those who possess and who have declared qualifications relating to the focus of the programme (pre-school, primary, foreign language teaching) are listed below. Other staff members who have teachers' qualifications in specific fields such as music teaching, chemistry teaching and the teaching of physical education are not included in the list which sought to identify those having general qualifications as pre-school or primary school teachers.

Eugenija Adaškevičienė	Primary school teacher qualification
Rasa Braslauskienė	Teacher of pre-school and primary education
Asta Budreikaite	Teacher of pre-school and primary education
Danutė Cesnauskienė	Teacher of preschool and secondary education
Robertas Avolius	Teacher's qualification (unspecified level)
Šarūnas Litvinas	Primary school teacher qualification
Regina Motuzienė	Professional Teacher's Qualification of EFL/TESOL
Aida Norviliene	Teacher of kindergarten and primary school
Irena Pašilytė	Teacher of pre-school education
Sada Sliužinske	Pre-school educator qualification
Neringa Strazdienė	Primary school teacher qualification
Reda Vismantienė	Primary school teacher qualification
Aušrinė Zulumskytė	Primary school teacher qualification
Lilia Žukauskienė	Pre-school educator qualification

EET is pleased to note that half of those listed have qualifications in areas relating to the focus of the study programme in CP-EFLT (either preschool or primary or both) but it is surprised to find so few listed as being qualified for foreign language teaching.

**2.3.3** The question of whether **the number of the teaching staff is adequate to ensure learning outcomes** is addressed in various parts of the SER. Paragraph 4 of the SER points out that the Department of CP employs 1 professor, 5 associate professors, 1 PhD lecturer, and 3 lecturers as full-time academic staff, and 2 PhD lecturers and 2 assistants as part-time academic staff. This gives a number of fourteen (14). However, Paragraph 43 of the SER points out that 28 teachers from KU deliver the programme, of whom only 9 are from the Department of CP. Other staff are drawn from the Department of Psychology (5), from the Department of Social Pedagogy (3), from the Department of Educology (5), from the Department of Physical Culture (3), from the Department of English Philology (2), and from the Department of Philosophy and Cultural Studies (1). Paragraph 54 of the SER notes that the study programme employs 4 teachers who have written doctoral theses and whose themes were directly related to the academic subjects taught by them.

The SER, in Paragraph 51, states that the ratio of teachers to students in the CP-EFLT study programme is 1:12. However, no clear indication is given of how this ratio has been calculated. For example, whereas Paragraph 61 acknowledges that "the academic staff engaged in the assessed study programme also works in other study programmes in the PF" there is no indication as to how the workload of an academic contributing to a number of programmes will be calculated.

Paragraph 51 of the SER notes that the number of students taking the programme has been growing in recent years while the number of staff has remained the same. Somewhat surprisingly, then, the SER goes on to conclude that "one can state that the ratio of the numbers of teachers and students corresponds to the maximum standard and can be considered optimal for the attainment of the intended learning outcomes".

In the SER (Paragraph 60), there is a section in relation to the workloads of staff which states that in the academic year 2012/2013, the workload of an academic staff member of KU who works full time is 36 hours per week, and it consists of contact hours: 14-10 hrs; methodological work (preparing for contact hours, organization and control of students independent work): 12-10 hrs.; and research and /or art activity: 10-16 hrs. From the SER, it seems that most academics are required to work a greater number of hours than this, as Paragraph 61 states that “altogether, over the last academic year, teachers worked full-time for from 1 to 1.5 full time equivalent”.

It is not at all clear what the SER is seeking to convey (Paragraph 61) when it states that “the pedagogical workload in the undergraduate study programme of CP-EFLT, in comparison with the individual total annual workload of each full-time teacher, is very different and accounts for from 5 % to 20% of all the annual workload hours”.

The lack of clarity in regard to how the ratio was calculated means that EET has inadequate evidence upon which to draw any conclusion in this area. This issue was raised with the University Administration at their meeting with EET on the occasion of the institutional visit, but those present were not able to offer further clarification or to explain why CP and the CP-EFLT programmes had the same ratios although the numbers on each programme were very different.

In light of the complexities and confusions outlined above, EET considers that it would be very helpful if clarity in regard to measuring workload and calculating staff:student ratios were introduced so that comparisons across the College and University sector could be made and EET will be bringing proposals to the Ministry of Education and Science on this matter. In the meantime, EET recommends that KU reconsider how it presents such data in future SERs.

**2.3.4** As to whether **teaching staff turnover is able to ensure an adequate provision of the programme** or not, Paragraph 54 of the SER notes that while the level of turnover had been insignificant, the higher qualifications and academic promotions of some staff had contributed to significant improvements in the quality of the programme. Although this information is not required or used in the methodological guidelines being followed by EET, the SER gave details of the age profile of staff, showing that the average age of the teachers was 50.

**2.3.5** The matter of whether **the higher education institution creates conditions for the professional development of the teaching staff necessary for the provision of the programme** is addressed in Paragraph 58 of the SER which gives considerable detail on seminars attended by the teaching staff and of the various ways in which they had engaged in professional development. In summary, it is clear that staff have engaged in such activities although the kinds and degree of support offered by the institution for such professional development is not addressed.

**2.3.6** As to whether **the teaching staff of the programme is involved in research (art) directly related to the study programme being reviewed**, Paragraph 46 of the SER explains that all of the research taking place in the Faculty comes under the theme of “Improvement of the Quality of Education Seeking Human Self-Realization” while the teachers of the Department of CP conduct research directly related to the CP-EFLT study programme under the sub-theme “Improvement of the Quality of Education in Childhood in the Lifelong Learning Context”. The research themes of other Departments from which staff are drawn for the delivery of CP-EFLT are also listed and it is noted that one group of researchers had conducted research, commissioned by the Ministry of Education and Science, on “Opportunities of Choice in Pre-School Education in Lithuania” which is “directly related to the changes in and the quality of implementation of the CP-EFLT study programme”, although the exact relationship is not traced.

Paragraph 47 (As well as the Curriculum Vitae in Appendix 3) gives, in very considerable detail, a listing of the research undertaken by teachers of the programme “whose themes comply to the subjects taught by them in the study programme” concluding in the statement that “one can state that the field of research of each teacher is directly related to the subjects taught by them in the study programme”.

Paragraph 48 (together with Table 5) details the level of participation of staff in project activity of the “the national Ministry of Education and Science, Lithuanian State Science and Studies Foundation, and international projects” noting that the implemented project activities comply to the study field of the CP study programme (*sic.*)”! Paragraph 49 of the SER gives details of those (8) staff who are reported to be research active and who organise international conferences, publish scientific works, who have successfully acted as academic advisors of doctoral students or have been members of the committees of doctoral studies or opponents of doctoral theses. Paragraph 50 notes that many of the individual members of staff are reviewers of scientific publications and members of editorial boards of international and national periodical scientific publications, regularly publish the outcomes of their research in scientific articles, write monographs, study books, methodological aids, and teaching aids (see Appendix 3.3).

Paragraph 53 of the SER details the research trips engaged in by members of the teaching staff over recent years (from 2008) but, again, it is not clear that much of this activity related to the area of pre-school and/or primary pedagogy.

Information on the faculty members’ involvement in international conferences, seminars and research trips is presented in Paragraph 55 in great detail. Even allowing the possibility that a number of staff may have attended some events, this still seems to be quite a low level of engagement. It is also worth noting that, while there are exceptions, a great many of the conferences and themes are far removed from preschool and primary pedagogy while none seem to relate, specifically, to foreign language teaching (L2).

Paragraph 52 of the SER details the level of participation in international exchange programmes, listing both outgoing and incoming academics in each year since 2008, noting that the ratio of inbound and outbound teachers tends to keep at the same level: in 2008, 1:3, in 2009, 1:2, in 2010, 2:3, in 2011, 2:2, in 2012, 4:2, and in 2013, 2:2. However, as the text presented here is identical to that both the CP and CP-EFLT Self-evaluation Reports, it is impossible for EET to see which activities are to be ascribed to those teaching on this particular programme.

Paragraph 55 presents data on **teachers’ participation in scientific conferences, research trips, seminars, exchange programmes, etc.** However, as the text presented here is identical to that both the CP (Paragraph 52) and CP-EFLT (Paragraph 55) Self-evaluation Reports, it is impossible for EET to see which levels of participation are to be ascribed to those teaching on this particular programme. While some of the Conference Themes may well relate to the CP-EFLT subject content, it is clear that a great many do not.

Paragraph 56 (using an identical text to that found in Paragraph 53 of the CP SER) details the research trips undertaken by members of staff to the EU member states and to America in recent years.

**2.3.7** As the **strengths** and **weaknesses** set out for the CP\_EFLT Programme are textually identical to those of the CP study programme, EET’s comments on both programmes are also similar. The SER, in Paragraph 62, identifies three strengths:

- the CP study programme employs qualified academic staff;

- the staff are able to combine research and pedagogical activity. The teachers' scientific, expertise, research, project, and educational activity is directly related to the CP study programme;
- the majority of the academic staff are of middle age (with the average age of 50.6).

EET acknowledges the first two items as strengths but it begs to differ on the final "strength", which may well be a weakness, especially as half of the staff are aged 50 or more. EET is surprised to find (Paragraph 59) that there is not a single staff member in the 20-30 age cohort. While EET understands the desire (expressed in Paragraph 59) to employ "teachers who have sufficient experience in pedagogical work and extensive academic experience", it feels that it is important that students should also be exposed to those who have very recent (or current) experience of working as practitioners in pre-school and primary school settings and is of the view that this is less likely to be found among the older age cohort, unless the institution has a strong policy of re-immersing its teaching staff in preschool and primary settings.

EET acknowledges that staff seem to meet the current legal requirements. However, EET also notes that a relatively small number of staff are qualified in the field of foreign language teaching. While some staff are research active, EET is surprised that the SEG has not identified the lack of staff engagement in researches in preschool/primary pedagogy and in early foreign language teaching as further weaknesses.

EET sees as positive the very favourable staff: student ratio on this programme (although it is not clear on the basis for calculation). However, it also sees this as being unsustainable, even though it recognises that staff have a larger number of students than they had five years ago.

EET considers that KU offers an encouraging environment for professional development but feels that the level of engagement could be greater. Likewise, EET feels that there is good institutional support for international mobility, but notes that the SER (Paragraph 62) acknowledges the low level of staff participation in exchange programmes as a weakness.

## **2.4 Facilities and learning resources**

**2.4.1 As to whether the premises for studies are adequate both in their size and quality,** Paragraph 63 of the SER gives an affirmative answer on this issue, stating that "the premises for studies are appropriate, and their number is sufficient". The SER goes on to point out that, for all of its programmes, the Pedagogy Faculty of KU has 27 classrooms, including 2 with 32 computerized workplaces, 1 specialized classroom (stationary multimedia, contemporary computers with installed software programmes necessary for studies), 8 classrooms with stationary multimedia (including 4 amphitheatres), and specialized premises (for Psychological Counselling, Educational Innovations, Women's Studies, Career Counselling Centres, etc.), methodological labs, a modern library, and a conference hall seating 50 people. Altogether, the Faculty offers 1, 220 workplaces.

In the course of its visit to KU, the EET had the opportunity to examine these facilities. The EET was especially interested in the quality of the resources available. While understanding the financial pressures that the institution has come under, EET was disappointed to note the poor condition of many of the public areas of the institution and of some of its general auditoria as well as specific shortages of resources in the ICT field.

**2.4.2 In regard to the teaching and learning equipment (laboratory and computer equipment, consumables),** Paragraph 64 of the SER notes the availability of a conference hall

(100 places) and two classrooms (each with 250 seats) with the equipment for teleconference receiving and broadcasting, as well as noting facilities available in other Faculties of the University (namely, the Faculty of Health Sciences and the Faculty of Science). The SER stresses that laboratory works, practicums, educational events are held in KU Botanical garden. All those premises are used for lectures, scientific conferences, student meetings, defence of final theses, and other studies-related events. Therefore, the SER concludes that the premises for studies are sufficient and well-equipped.

In relation to the **learning equipment**, Paragraph 65 of the SER points out that the IT infrastructure is good and that the students have access to such resources as a Smart Notebook™ 10.8, 14 multimedia, 9 copying machines, and SPSS 17.0 installed on computers. Students are provided with appropriate conditions for doing independent work assignments, free access to the Internet, licensed, the software, and an electronic KU Library catalogue ALEPH.

Having inspected the available resources and equipment, EET is satisfied that they are “adequate” but sees a need for the urgent upgrading and improvement as well as for an overall renovation of large parts of the premises. In support of this view, EET noted the comments of the Alumni who pointed out that, while the University now has a Smartboard, when they had worked in the schools the University did not have one but many of the schools had. During the practices, they got to know the technologies in the schools as many of the schools had more advanced equipment and were better equipped than the University.

**2.4.3 As to whether the higher education institution has adequate arrangements for students' practice,** Paragraph 66 of the SER points out that agreements of practice have been signed with a great range of school-kindergartens, basic schools as well as secondary and comprehensive schools that “employ qualified specialists meeting the requirements for practice mentors”. As the focus of this programme is supposed to be on pre-school and primary teacher education, EET does not understand why it is essential to have agreements with secondary and comprehensive schools.

The SER gives no further information on the qualifications of the specialists mentioned in Paragraph 66 and does not give any insight into the requirements for practice mentors. It gives no specific information as to how the practice is supervised or monitored and it fails to give any information in regard to the grading and standardisation of practices. It does not give details of the success rates or failure rates of students on this critically-important aspect of the degree programme.

The issue of mentor training was raised in the Meeting with members of the SEG, one of whom said that mentor training for both primary and preschool mentors was conducted in the Teacher Education Centre and was a programme running to 160 hours. This programme had been run under the auspices of the European Union. Beyond that the University did not have a training programme.

**2.4.4 The availability of teaching materials (textbooks, books, periodical publications, databases)** is addressed in Paragraphs 67 to 80, inclusive, of the SER. Paragraph 67 of the SER gives an overview of all the materials available, in all faculties, of KU. Paragraph 68 notes the extent to which students of the CP-EFLT programme use materials in the PF Library. The availability of serial publications and e-resources suitable for the CP-EFLT study programme is addressed in Paragraph 69. Paragraph 70 notes the extent to which new databases have been made available through the main KU Library. Paragraph 71 makes note of the availability of bibliographical support tools, such as *Refworks*. Paragraph 72 gives details of the Faculty Library

and of its holdings, noting that students may avail of Inter-Library lending to support their research. Paragraph 73 notes that

In the Methodological Centre of the DCP, students can get acquainted with the syllabi of the academic subjects, the accumulated specialist literature, and methodological aids; they can use didactic materials (copies, CD, e-versions, video materials, etc.). Final Theses are also stored in the Methodological Centre.

Paragraph 74 gives details of the databases, including Lithuanian databases and scientific journals, that are accessible to staff and students while Paragraph 75 lists, in considerable details the databases of scientific journals and reference publications that are available, including those offering distance access whether through computers on the KU network, or through personal computers. Paragraph 77 gives details of how new students are introduced to the Library service and its facilities while Paragraph 78 gives information on specific courses organised by the Library to meet the particular needs of students groups. Paragraphs 79 and 80 give information on European-supported projects have enabled training the renovation of premises the acquisition of learning resources and the provision of equipment needed for studies.

Overall, on the basis of the material presented in the SER, EET came to the view that the teaching materials available are adequate and reasonably accessible. However, in the course of the institutional visit, EET became very aware of the paucity of materials, especially ICT materials and other resources which the students could use pedagogically and of the need for significant further investment in resourcing this programme.

**2.4.5** In relation to the **strengths** and **weaknesses** of the study programme, the SER identifies three strengths (identical to those of the CP study programme):

- The premises for studies are appropriate and provide a sufficient number of workplaces;
- The PF has a contemporary library, access to databases is provided;
- Practice sites are appropriate for comprehensive student practices.

EET considers that the first of these is nothing more than what should be expected of a University offering a programme such as this. For this reason, it does not see this as being a **strength**. Likewise, EET considers that having a contemporary library which provides access to databases is what could be expected. In regard to the third claimed strength, EET does not feel that the evidence presented in the SER and in its Appendices is such as to convince it that the practice sites provide anything more than a basic training opportunity, particularly as little effort is made to ensure that students experience the widest possible range of practice settings.

The SER presents only a single **weakness** but two **Actions for Improvement**

- A shortage of funds for the premises renovation and scientific and methodological resources.

**Actions for improvement:**

- To encourage students to make use of the opportunities provided by databases;
- To look for new possibilities for the updating and improval of the infrastructure.

EET is disappointed to note that the single weakness identified is not a weakness in the study programme under review, but rather an institutional issue, and would much prefer if those preparing the SER had identified weaknesses in the study programme, about which the Faculty might be able to do something!

Having inspected the available resources and equipment, EET is satisfied that they are “adequate” but just so. Likewise, on the basis of the material presented in the SER, EET came to the view that the teaching materials available are adequate and reasonably accessible. While understanding the financial pressures that the institution has come under, EET was disappointed to note the poor condition of many of the public areas of the institution and of some of its general auditoria as well as specific shortages of resources which are impacting negatively on the CP-EFLT study programme, such as language laboratories. In the course of the institutional visit, EET became very aware of the paucity of materials, especially ICT materials (such as Computer Aided Learning Facilities for Language Training) and other resources which the students should be using pedagogically and sees an urgent need for upgrading and improvement in these areas, as well as for an overall renovation of large parts of the premises.

EET considers that there is very considerable scope for improving the practice arrangements.

## **2.5 Study process and student assessment**

**2.5.1** As to whether **the admission requirements are well-founded**, this is addressed in Paragraph 82 of the SER. Based on the description of the process given here, EET is satisfied that the process seems to be well organised in relation to initial entry to the programme. EET notes that the structure of the competition score is established by the Lithuanian Association of Higher Schools for Organization of Single Admission rather than by KU. EET also notes that, since 2010, it has been compulsory for all applicants for state-funded places to pass a motivation test although this test does not apply to self-funding students. Paragraph 83 (and Table 6) trace the changes in competition scores in recent years (2008 to 2012). The patterns are interesting in that while the highest score has climbed consistently since 2008, the lowest scores have been entirely erratic and while the average competition score had generally improved, it has not done so with much consistency. Paragraph 84 (and Table 7) give details of the **number of applicants and those admitted to studies** for the period 2008 to 2012. In 2013 (based on data presented to EET on the occasion of the institutional visit) the number of state-funded places (14) was higher than in any of the preceding years. Over the period 2008 to 2013, the number of applicants for the programme had fluctuated from 184 to 46, and the number of the admitted has been between 14 and 23.

In Appendix 3.1, the module description for “English Language B2 (1)” states that the prerequisite for undertaking this module is “English as principal foreign language at school , user of English, level B1”. EET does not know what this means as EET was assured by the students who were interviewed in the course of the institutional visit that there is no mandatory requirement in relation to English language competence at entry to the programme and no test of linguistic ability. Indeed, the students expressed the view that there ought to be such a test at entry.

In the course of the institutional visit, the students of the programme also expressed the view that there ought to be a mandatory test of spoken English at the end of the CP-EFLT programme. It was clear that many of the students lacked confidence in speaking English and regretted that they had not attained a higher standard. In an interview with alumni of the programme, EET was surprised to find that not one of them was teaching English as a Foreign Language which caused EET to seriously question the claimed *raison d'être* of this programme.

**2.5.2** The SER does not seem to directly address the issue of whether **the organisation of the study process ensures an adequate provision of the programme and the achievement of the**

**learning outcomes.** Instead, it seems to address it indirectly by talking about the number of the admitted students and those who successfully graduated from the study programme.

Paragraphs 85 and 86 identify the main reasons for non-completion (drop-out) from the programme with Paragraph 85 (and Table 7) of the SER giving specific detail, noting that

In 2008, 14 students were admitted, and in 2010, 10 students graduated (71.4%) (see Table 7). The dropout was caused by several reasons: 1) students did not register for studies (3 cases), or 2) were removed from students' lists due to bad academic record (1 case in year 1, and 1 case in year 4). 1 student successfully graduated 1 year later, the studies extended due to the delayed completing of the Final Thesis.

It seems extraordinary to EET that as many as three students from a group of fourteen should fail to register for the programme. This suggests that there may be a case for making the motivation test (or equivalent) mandatory for all students.

Paragraph 86 (and Table 9) addresses what it calls the “dynamics of students’ academic record”, tracing the fluctuation of the final grade levels in recent years.

Paragraph 105 notes the scope for students to choose academic subjects in accordance with their needs, noting that 14 ECTS credits are allocated for electives subjects.

By choosing *electives of general university education*, students broaden their general expertise in accordance with their fields of interests; e.g., they can start or develop the skills of foreign languages (German, French, Spanish, etc.) or choose subjects from the adjacent areas of studies. Free-choice electives are regulated by merely the number of credits (incidentally also by the number of seats in the classroom): students can choose any subject taught at the University in that semester.

It should be noted that the reference in Paragraph 105 to 14 credits is clearly at variance with Paragraph 26 which is equally clear that there are 15 credits (6+6+3) available to general university education.

While EET acknowledges the scope for personal choice that electives normally offer, it is alarmed to find that the CP-EFLT study programme, which it already considers to be lacking in clarity of focus (cf. Sections 2.1 and 2.2 above) and which is trying to address three distinct pedagogical areas (preschool, primary and foreign language teaching) should be further diluted by offering so many different electives possibilities to its students.

EET was particularly concerned at the lack of focus in relation to the practices, with students having the opportunity to work independently at only one form level. From discussion with students of CP-EFLT, it became clear that this was a concern for the student body also as the students expressed the view that they would have benefited from having practices at the different form levels (1, 2, 3 and 4) because, when they go into the job market, they are limited in having had a final practice at only one form level. EET considers that the students should have opportunities to **teach** at different form levels in their different practices and that this could be done by reducing the current focus on observation and assisting.

Overall, EET is not satisfied that the organisation of the study process of this programme is such as to ensure that there is **an adequate provision of the programme or the achievement of the claimed learning outcomes**, primarily because the programme has too many learning outcomes spread over too wide an area. The confusion of focus and direction, previously noted under

Section 2.1 (Programme Aims and Learning Outcomes) and Section 2.2 (Curriculum Design), undermines the ability of those charged with programme delivery to achieve the learning outcomes due to inadequate organisation of the study process.

**2.5.3** As to whether the **students are encouraged to participate in research, artistic and applied research activities**, Paragraph 87 of the SER indicates that “students participate in research by writing course papers and the final theses”, noting that the “the subjects are related to the staff research interests”. It gives some examples of events, including arts and sports activities, that are celebrated locally but most especially it refers to a conference on “Pedagogy Faculty Students’ Practice: Situation, Opportunities, and Development” that was held on 20 December 2012 and at which students of the CP-EFLT study programme gave presentations and expressed their views in relation to doing practice in Lithuania and abroad. No examples were offered of students engaging in research projects with staff or of joint publications on research themes.

**2.5.4** The question of whether **students have opportunities to participate in student mobility programmes** is addressed in Paragraph 99 of the SER which notes that students “may take part in the Erasmus/Socrates exchange programmes”. The SER notes that Erasmus bipartite collaboration agreements in the field of pedagogy have been signed with the universities in 15 countries (Austria, Belgium, Bulgaria, the Czech Republic, Denmark, Spain, Iceland, Latvia, Poland, Norway, Sweden, Turkey, and Germany). While Paragraphs 99 and 100 note that KU offers considerable encouragement to student exchanges, Table 10 notes that five (5) students of CP-EFLT engaged in mobility measures in 2012/2013 with one going to Denmark, two going to Sweden and a further two going to Turkey. Paragraph 100 states that five (5) CP-EFLT students have participated in the COHAB Project, involving visits to partner institutions, but it is not clear from the SER whether these are the same five students or different ones.

According to Paragraph 101 of the SER, the staff at KU have made a range of 9 courses available in the English language but all of these programmes are not within CP-EFLT. The number of incoming students remain small, as indicated by Table 11 showing just two source universities (one in Poland and one in Spain) from which a total of three inbound students have arrived in two different years (2009/2010 and 2012/2013)

EET notes, with concern, that identical data is presented in Table 11 in relation to incoming students for both the CP programme and the CP ELFT programme. The text of Paragraph 99 of the CP SER very clearly states that the incoming students were students of CP-EFLT. If this is correct, then they should only have been shown as students of the CP-EFLT study programme. EET is very unhappy to find what seems to be duplication of data, indicating evidence which puts a question over the accuracy of both reports.

**2.5.5** As to whether the **higher education institution ensures an adequate level of academic and social support**, Paragraph 88 of the SER indicates that support for students begins in the very first week of their University experience when all students meet the DCP staff and the PF administration. Paragraph 89 notes the extent to which information in regard to the CP-EFLT study programme is available on the KU website and elsewhere, emphasising that “information dissemination is consistent and timely, and the means of dissemination are appropriate”. Paragraph 90 adds details of the arrangements for consultations with staff which may take place, individually, in groups, by email or in the VLE. Paragraph 91 details the procedures and arrangements for retaking examinations, including examination sittings missed due to illness, childcare or pregnancy. Paragraph 93 presents details of the Centre of Psychological Counselling and of the social-psychological supports that are available to students as well as details of financial supports and loans and arrangements for Claiming back tax! The availability

of a Career Centre, established in 2003, is noted in Paragraph 92 of the SER. When interviewed, the students expressed their appreciation of communication with staff, indicated that relationships were good and that they found they could readily approach staff members of advice or direction.

**2.5.6** As to whether **the assessment system of students' performance is clear, adequate and publicly available**, this is addressed, initially, in Paragraph 95 of the SER where we are told that students are alerted, in their very first lecture, to the model of assessment which applied. Paragraph 94 states that the “assessment of student achievements is oriented towards the intended learning outcomes of the undergraduate study programme of CP-EFLT and the learning outcomes of each individual academic subject”, noting that “each course description includes the intended learning outcomes, the aims, and the ways of their attainment (the content of the subject, the methods, individual work assignments: their content and forms, and other), as well as the methods of student achievement assessment”. This paragraph goes on to explain that

The assessment is based on a ten-point criteria-based scale and a cumulative grade. The independent work assignments over the semester are graded, and during the exam, the final grade is derived by multiplying individual grades by their lever coefficients and summing up the products. The share of the exam grade is no less than 50% of the final grade. More complex assignments that are more relevant for the attainment of the intended learning outcomes (projects, comparative analyses, etc.) have a larger lever coefficient. Study outcomes are assessed on the principles of justification, reliability, transparency, and benefit laid out in Art. 175 *KU Study Regulations* (2010) and the assessment criteria laid out in Art. 176 of the said document. Assessment criteria are also laid out in the *KU Study Programmes* publication (updated every two years) that can be found in the library or on the KU website.

Paragraph 96 gives details of the assessment system, noting in particular the emphasis placed on self-assessment as a tool for further learning. Having described aspects of the assessment system, it concludes that “such a transparent and public system of assessment enables teacher to assess student achievements in a holistic and objective way, and students to assess themselves, and complies with the attainment of the intended learning outcomes of the undergraduate study programme of CP-EFLT”.

Paragraph 95 of the SER gives details of how the final thesis is assessed

The final thesis shall be assessed, given the principal criteria that reflect its quality: the quality of the structural parts (the introduction, the analytical part, the final part, and the bibliography); the harmony of the aims, objectives, methods, the ways of analysis, and the conclusions of the paper; the novelty of the sources of literature and the systemic character of their analysis; a fluent description of the empirical part and the analysis and interpretation of the outcomes; and the transparency of the conclusions and their compliance with the aims of the thesis.

As indicated in Paragraph 40 of the SER, the “The Final Thesis shall be defended in a public meeting against the KU-Rector-approved Board”. The thesis is reviewed “by one reviewer with the academic title of no lower than lecturer” and “the decision on the grade for the Final Thesis shall be made by the Final Theses Defence Board”. The assessment criteria are laid out in *Descriptor of General Requirements for KU Students' Independent Papers and Art Works* (approved by Resolution No.11-56, 09-04-2010 of the KU Senate) and are known by students in advance.

Some comments in relation to the Final Theses of 2012 have already been presented in **Section 2.2.5** above. Paragraph 97 of the SER notes that “the grades for the final theses in the CP-EFLT study programme over the assessed period fluctuated from 10 to 6 points and complied with the quality of the theses (the average grade was 8,2)”. Appendix 3.4 shows that the grades awarded for the ten theses, submitted in 2012, were 10 (2), 9 (3), 8 (2), 7 (1) and 6 (2). EET is concerned to note that not a single student received less than 60%, seeing this as evidence of over-marking or as evidence of students being coached to the point at which they cannot fail. EET is also concerned that there is no systematic double-marking, either within the institution or involving external supervisors. EET feels that the adoption of such a model would be of great assistance in equalising standards and maintaining quality.

From its own analysis of the Final Theses, EET acknowledges the accuracy of the comment (Paragraph 97) that

The weaker spots in the final theses are the discussion of the outcomes of the empirical research, insufficient use of the foreign sources, and the comparison of the obtained data and the latest outcomes in the context of the chosen theme.

EET also notes that whereas there is reference (in Paragraph 104) to the need for academic honesty and avoidance of academic misconduct, the students’ Final Theses do not include a section on the ethical questions arising from the given piece of research which may involve research in relation to vulnerable individuals or minority groups etc. Students seemed to be unaware of the importance of reflecting on the intrusion which their research might make into the life of an individual or of a family when they were dealing with sensitive issues or with vulnerable persons. KU does not appear to have put any process in place under which students (or staff) might have to obtain clearance for conducting research of this nature or which might place limitations on the research for the protection of those involved. There does not seem to be any “Committee for Research Ethics” through which all such research proposals (those of staff as well as students” might be cleared.

EET felt that the Final Theses that it examined were following a very fixed formula, introducing students only to a narrow range of research skills. EET is of the view that the Final Thesis is more of an extended essay than a thesis of the type that might be written as part of a Masters or Doctoral programme and, for this reason, EET advocates (and will be proposing to the Ministry) that this work should be designated as a “Final Research Dissertation”.

The emphasis on the Final Thesis, the extent of the procedures governing its requirements and assessment stand in stark contrast to the level of regulation in regard to the professional practices, in spite of the fact that this is a professional degree programme granting a professional pedagogical qualification and also in spite of the fact that the Final Thesis carries just 12 credits while the final “Independent Pedagogical Work Practice in Primary Schools” carries 15 credits. As this is a programme giving the recipients of the qualification a licence to teach, EET took particular interest in the arrangements for the practices and their assessment. What EET found is set out in the paragraphs that follow.

Whereas the focus of the programme is on pre-school, primary and early foreign language teaching, it is clear that the “Introductory Practice” can take place in educational settings of great variety with pupils in very different age categories. It is worrying that the aim of this practice makes no explicit reference either to preschool or to primary settings. It is clear from the summary, that the purpose of the practice is entirely observational with students noting and analysing what they have observed. While there is reference to a “ten-point assessment scale”, no details are given and the basis for this assessment is opaque with reference to the

“student’s grade practice work and the presentation of results and analysis”. The schedule at the end of the module description indicates that the entirety of the grade is given on the basis of a practice report.

The next “Training Practice” “aims to help students to get acquainted with the educational environment of the host institution of their practice and the characteristics of children’s education in different forms of a primary school”. It is clear that the assessment criteria are focused more on grading “independent work assignments of a semester” than on the student’s performance in a classroom setting. This is confirmed in the schedule at the end of the module description.

The third practice, called the “Pedagogical Practice” continues the focus on observation, although some teaching may take place as the students “observe and directly participate in professional pedagogical activity by acting as teacher assistants”. Again, the assessment criteria are unclear stating that “university and business practices implemented independent of the scale assesses the student’s grade practice work and the presentation of results and analysis”. The schedule, at the end of the module description, indicates that the 60% of the grade goes for the practice report but gives no insight into who actually decides the grade.

The final practice, called the “Independent Pedagogical Work Practice in Primary School”, continues the emphasis on observation, first noted in the initial practice above. This final practice has three stages: I – observational; II – experimental, and III – devoted to independent and demonstrational activity. It is clear to EET that even in this final “independent” practice, the student is having time that should be devoted to practicing the actual skills of teaching eroded by other activities. Once again, in this module, the assessment instrument is opaque in the module description, stating that

A ten-point criteria-based scale and a cumulative assessment system are applied. University and business practices implemented independent of the scale assesses the student’s grade practice work and the presentation of results and analysis. The final grade is calculated as tutors grade the arithmetic mean, rounded to the nearest whole number.

EET notes that the required readings for this module are heavily weighted towards publications on self-assessment! The schedule at the end of this module description simply indicates that as well as a practice report (worth 10% of the final grade) all of the rest of the grade is given for various blocks of “individual work”, varying in value from 10% to 30% of the grade. Again there is no indication as to who awards the grade or what processes are followed here. As per the earlier practices, again there is no detail on the role of the mentor or person in whose setting the practice takes place or of whether s/he has a role in grading. The role of the University supervisor is not clear. There is no evidence that the University supervisor (the “Coordinating Lecturer”?) ever visits the student in the course of the practice or conducts any assessment of the quality of the student’s work and interaction with the children in the setting or of their capacity to apply their “theoretical” knowledge in the “practical” setting.

The SER, in Paragraph 117, states that “during practices, mentors are the heads of the practice; after the practice is finished, it is discussed in common meetings of mentors, tutors, and students”. This sentence raises a question about the role and responsibilities of the University’s own staff in relation to the practice, most especially in regard to the grading of students. This view is reinforced by Paragraph 109 which states that the “J. Grigiene, Director of Klaipeda Prano Mašiotas Progymnázium (is) responsible for the regular improvement of student practices“. While J. Grigiene, who was also a member of the SEG, is clearly a committed and

very involved stakeholder, it seems extraordinary to EET that the University should have outsourced the responsibility for practice improvement rather than giving this responsibility to a senior member of its own administration (such as the Dean, Vice Dean or Head of Practices). The role which the University and its staff play in grading practices was raised in the course of EET's meeting with Administrative Staff.

In the course of the institutional visit to KU, EET was told that the role of the Head of Practices in the Faculty was to organise the selection of placement settings and to conclude agreements with practice sites. Practice tutors were appointed within the Department. The Vice Dean pointed out that after each practice there are discussions between the mentors and the University tutors/supervisors. The Vice Dean informed EET that part of the final grade is written by the mentor but that ultimately the grade is decided by the supervisor from the University. This was confirmed in the meeting with members of the SEG who added that the process used was that of cumulative assessment. The University supervisor sets tasks for the student, such as the keeping of a diary which is assessed by the supervisor. It was noted that there are two kinds of supervisor, one of them being a general tutor and the other being in charge of a subject specialism. It was pointed out that every subject on the programme had its own tutor who could visit to see lessons. It seemed to EET that this generated a very large number of visits by different University staff. This was confirmed by students of the programme who were interviewed in the course of the institutional visit. The students reported that tutors of English, Lithuanian, Mathematics, (as many as there are subject on the primary curriculum) came to visit, almost every day, in addition to the supervisory function of the classroom teachers.

Forty two students drawn from Year One (12 students), Year Two (10), Year Three (12) and Year Four (8) of the CP-EFLT study programme attended the meeting with EET on the occasion of the institutional visit to KU. When asked how many of them had ever taught a lesson in English in a school, **only a single student had ever done so** (although some others expected to do so "shortly"). EET believes that this is a very telling insight into a programme that claims to be developing a specialism in this area.

**2.5.7** As to the extent to which the **professional activities of the majority of graduates meet the programme providers' expectations**, Paragraph 21 claims, *inter alia*, that the need for the programme is proven by the number of applicants. Paragraph 103 notes that KU has data on 9 of the 10 graduates of 2012 which shows that three successfully work "in the profession" (the meaning of this is not defined) with four working in "other pedagogical fields", one on "maternal leave" and one in "graduate studies". Yet, **not one** of the graduates whom EET met in the course of the institutional visit is employed as a teacher of early foreign language. For this reason, EET feels that it would be less than honest to suggest that the professional activities of the majority of the graduates are meeting the programme providers' expectations.

**2.5.8** As the **strengths and weaknesses** set down for the CP-EFLT programme are identical to the strengths and weaknesses set out for the CP study programme, similar comments are presented by EET below. The CP-EFLT SER presents four claimed **strengths**. The first of these relates to the introduction of the motivation test which has led to applications from more motivated students. As this test was introduced at the behest of the Ministry for Education and Science and has had a similar impact on all educational programmes, it can hardly be presented as a particular strength of this programme. In regard to the second **strength** (more students become active in mobility programmes), the numbers of outgoing students on this programme are so small that this claim can have limited validity. The third claimed **strength** simply notes the existence of academic and social support. EET sees this as an essential element for any such university programme and has seen no evidence to support the claim that the level of support available at KU is such as to justify calling this a particular strength of this programme, more

than any other programme in the same or other universities. Finally, in relation to the fourth claimed strength, whereas the SER presents the assessment system for the Final Thesis as a particular strength, EET has not seen any evidence to show that KU is pre-eminent among its peers in this regard.

In regard to the only **weakness** identified, EET does not feel that either this SER or that for CP presented sufficient evidence to explain why the implementation of the current procedures in relation to academic misconduct should be more active.

EET is somewhat surprised to find that the proposed **Actions for Improvement** bear no relationship to the identified weakness and, consequently, EET feels that the SER has not presented the evidence to explain why these particular actions have been selected as the basis for improvement.

From its perspective, EET feels that the admission arrangements are generally well organised. However, EET feels that the programme would benefit from a mandatory test in spoken English competence as it is clear that many of the students lack confidence in speaking English and regret that they had not attained a higher standard. EET is concerned that the programme has too many learning outcomes spread over too wide an area and that this undermines the ability of those charged with programme delivery to achieve the outcomes to the necessary standard. EET was pleased to find that students expressed their appreciation of communication with staff, indicated that relationships were good and that they found they could readily approach staff members of advice or direction.

EET is concerned to note that not a single student received less than 60% on the Final Thesis, seeing this as evidence of over-marking or as evidence of students being coached to the point at which they cannot fail. EET is also concerned that there is no systematic double-marking, either within the institution or involving external supervisors. EET feels that the adoption of such a model would be of great assistance in equalising standards and maintaining quality, both between individuals and institutions. EET is especially concerned about the assessment regime in relation to the practices.

EET is very unhappy to find what seems to be duplication of some data in relation to both the CP programme and the CP ELFT programme. EET considers that the professional activities of the majority of the graduates are not currently meeting the programme providers' expectations or expressed goals in terms of quality, standards or expected professional destinations.

## **2.6 Programme management**

**2.6 As to whether the responsibilities for decisions and monitoring of the implementation of the programme are clearly allocated,** the SER, in Paragraph 19 notes that the undergraduate study programme of CP-EFLT is “annually reviewed and revised, given the observation outcomes and the student, stakeholder, and academic staff proposals”. However, Paragraph 19 does not say who is responsible for this work. It identifies various elements in the process such as student surveys, meetings between teachers and students and feedback from mentors during student practices. Paragraph 33 of the SER notes that, once in every two years, the Department in charge of a study programme must, under KU Regulations, “revise the content of the academic subjects and its compliance with the latest scientific achievements and the changes in the labor market”. This Paragraph also notes that a KU Attesting Committee is formed which “assesses the themes of the subjects, the volume, etc., as well as their compliance with the changes in the study programme, the latest scientific achievements, and the intended learning outcomes, and then attests the academic subjects”.

Paragraph 110 also notes that such reviews occur every two years. Paragraph 111 lists the various regulations and documents that guide this practice, although there is no specific reference to the role of a Quality Committee or of a Quality Office in this process and it appears from the subsequent paragraphs that this is primarily a matter for the Department (DCP). The functions and responsibilities of the Department in this regard are detailed in Paragraph 108 which makes it clear that the DCP and its Head are directly responsible for the content of the undergraduate study programme of CP and its implementation. Paragraph 109 repeats that the DCP is in charge of the programme implementation, but this Paragraph adds that there is also a CP-EFLT Study Programme Committee. The names of each member and their responsibilities within the Committee are given.

**2.6.2** As to whether **information and data on the implementation of the programme are regularly collected and analysed**, this issue is addressed in Paragraph 110 of the SER which states that the “long-term observation of the study programme and its management at the level of students, academic staff, and administration is implemented by DCP”. This paragraph identifies four separate elements: i) the involvement of students and staff, ii) assurance of teachers’ competence, iii) involvement of stakeholders, and iv) regular improvement and development of the study programme. Paragraph 112 adds further elements, including v) the data on student academic progress and their dropout; vi) statistics of student and teachers’ mobility; and vii) the outcomes of student surveys that assess the content of the academic subjects and the quality of teacher performance. While all of this information and data is collected by a single Department, the fact that the two sets of information appear in separate Paragraphs puts a question mark over the cohesion of the approach adopted.

**2.6.3** The extent to which **the outcomes of internal and external evaluations of the programme are used for the improvement of the programme** is traced, firstly, in Paragraph 110 which states that “on the basis of internal (the outcomes of the graduate and employer surveys) and external (the Government policies, the potential of the University, competition with other universities, the logic of study organization, etc) factors”, the CP-EFLT study programme is revised every two years. While Paragraph 111 of the SER gives a long list of all the documents and regulations governing the standards of KU, Paragraph 113 to 118 confirm that a wide range of data is used for programme improvement. Paragraph 113 gives an insight into the process of change indicating that “Decisions on the strategic issues of the programme (student admission, programme revision and updating, approval of the descriptions of academic subjects, requirements for final theses, etc.) are made in the Department collegially with the divisions of the Faculty (Dean’s Office, the Council, the Programme Committee) and the University (the Department of Studies, the Rector’s Office, and the Senate)”.

**2.6.4** In regard to the extent to which **the evaluation and improvement processes involve stakeholders**, Paragraph 113 emphasises the extent to which teachers participate in the discussions of all study-related issues and in the programme assessment and improvement “by initiating student opinion surveys, taking an active part in the CPD meetings and in internal and external self-assessments, by initiating meetings with colleagues and making proposals on the programme improvement to the Head of the Department, the Dean’s Office, or the Faculty Council, by participating in the work of the PF Academic Subjects Attesting Committee, etc.”. Paragraph 114 notes that students get involved in the study process and the programme assessment process as early as in Semester 1: they are provided with the information about the study programme, the process of studies, and student rights and duties. This Paragraph notes the level of student satisfaction with the CP-EFLT study programme, as expressed in the most recent student survey. Paragraph 115 notes that students can also “initiate surveys on teacher performance, inform the Head of the Department about the organization and assessment of

studies, and elect their own representatives to the PF Council and the KU Senate". Student representatives take part in the meetings of the PF Dean's Office and the PF Council.

Paragraph 116 notes the role, in this process, of employers who may offer their opinions of the graduates "in the form of written comments, in talks, seminars, etc." Paragraph 117 stresses how external stakeholders participate in this process. Yet, in the course of the visit to KU, students were unable to give any example of a programme modification that had been made on the basis of their feedback. Neither did employers cite instances of such improvements or modifications.

**2.6.5** As to whether **the internal quality assurance measures are effective and efficient**, the SER in paragraphs 118-120, inclusive, make a number of comments in regard to the effectiveness of the study programme but SER does not seem to link this issue directly with the internal Quality assurance measures. It was clear to EET that there are gaps in regard to both the understanding of the implications of introducing a quality culture and embedding that culture at every level of KU's operations. During the visit to KU, EET noted that the quality system at KU is being upgraded and that there are plans for introducing a Quality Office as well as for the preparation of a Quality Manual for the University. EET feels that these initiatives may assist but also considers that every single staff member needs to be involved in quality assurance measures. Evidence that EET's concerns about the efficacy of the internal quality assurance measures and also about the level of stakeholder engagement in these processes (Section 2.6.4 above) are well-founded is clear from the only weakness identified in Paragraph 121 of the SER.

**2.6.6** In Paragraph 121 of the SER, there is an identification of the study programme's **strengths** and **weaknesses**. The strengths identified are:

- the programme is updated, given the observation outcomes, the needs of students and the proposals of stakeholders, and the requirements of the labour market;
- the system of the programme management and decision making is transparent, and specific staff members are given responsibility.

From its investigations, EET finds a lack of evidence that would convince it that KU's programme management processes are such as to merit either of these items being identified as strengths of this programme. Indeed, EET has some difficulty understanding how these two items could be claimed as strengths when the weakness identified (and which EET acknowledges as a clear weakness of the process) is the statement that

- the opportunities of stakeholder participation in the process of programme assessment and improvements have not been sufficiently exploited.

Indeed, EET is pleased to note that the SEG has been sufficiently self-critical to have identified and recognised this weakness.

There are two identified "Actions for improvement" in the SER, these being:

- to participate in the graduate career observation carried out by the Career Centre of KU;
- to strengthen contacts and collaboration with employers, stakeholders, etc.

While the second of these clearly emerges from the weakness already acknowledged, it is not at all clear to EET why the first of these actions is so listed as there has been no acknowledgement that career records are an area of weakness.

In regard to **programme management**, EET is pleased to note that there is an institutional commitment to biennial programme reviews at KU. However, EET has questions in regard to the efficiency with which this is done and notes, with concern that there is not clarity in regard to the roles and functions of the various offices, office holders and committees in this process. EET notes that KU has not had a Quality Office or a Quality Manual to date but is pleased to note that it is intended to develop both of these in the near future. EET is particularly concerned about the limited level of involvement of external stakeholders in the processes of programme improvement and notes that students of the CP-EFLT study programme were unable to give any example of a programme modification that had been made on the basis of their feedback.

It was clear to EET that there are gaps in regard to both the understanding of the implications of introducing a quality culture and embedding that culture at every level of KU's operations. EET considers that every single staff member needs to be involved in quality assurance measures.

### III. RECOMMENDATIONS

EET recommends that KU give careful consideration to offering its "Early Foreign (English) Language" specialism as a post-graduate specialisation, as it already does in the case of specialisms in 'Music' and in 'Musical Instruments'.

EET recommends that consideration be given to changing the name of the "Final Thesis" to the "Research Essay" or "Final Research Dissertation", that it be based on word count and that students be encouraged to move beyond surveys and questionnaires in conducting their research.

EET recommends that consideration be given to rebranding the module "Final Work of Pedagogical Studies" (Registration No.: 263) as the "Student Teaching Portfolio" which might later become the basis for the Teacher's Professional Development Portfolio.

EET recommends that strong support be given by KU for the promotion of a quality culture, including the establishment of a Quality Office, the preparation and publication of a Quality Manual and the clarification of lines of responsibility for Quality issues.

EET strongly recommends a fundamental review of the role of the practice within the CP-EFLT programme, most especially in regard to its length, the role of the University Tutors/supervisors and of the institutional mentors in its assessment, the diversity of settings to which each individual student is exposed, the standards that should obtain and the manner in which the grading (using the full range of available grades) is standardised across settings, supervisors and mentors.

### IV. SUMMARY

#### **2.1. Programme aims and learning outcomes**

EET is very concerned that there is a lack of clarity about the aims of this programme, matched by a degree of confusion in relation to the real purpose of the programme. EET considers that the programme is attempting to produce the "all-purpose teacher", capable of functioning with children of very diverse ages in very different settings while, at the same time, having a claimed focus on foreign language teaching as well as on teaching at preschool level and at primary level.

Also on the negative side, there is no requirement to have a satisfactory standard of English to gain entry to the programme. There is no mandatory examination in the English language at the

end of the programme. KU lacks some of the basic language teaching infrastructure that would be essential for a quality programme of foreign language teaching.

EET finds the aims of this programme so broad as to be unattainable in an undergraduate degree programme at Level 6. EET finds that there is a lack of focus on outcomes related to early foreign language learning and teaching, other than those relating to methodology. EET found no evidence of any effort to support students in developing a mastery or competence in the selected foreign language (English)

## **2.2 Curriculum design**

In regard to strengths and weaknesses of Curriculum Design, EET acknowledges, as a **positive feature**, the fact that the curriculum of the study programme is clearly set down. However, EET considers that it will always be extremely difficult to turn a curriculum containing 44 subject elements into a coherent and cohesive whole. Furthermore, as more than 80% of programme time is for independent work, this places a very heavy burden on students who are already on a very challenging programme.

EET has difficulty in accepting that the content and methods of the subjects/modules are appropriate for the achievement of the intended learning outcomes. To give a specific example, EET could find little evidence to show that the aims set out for the Final Theses were likely to be achieved. In a programme designed to develop a specialism in English Language teaching, EET was amazed to find that not one of the theses topics related to the English Language or to Foreign Language Teaching and that not one of the theses was presented in English.

The practice is equivalent to one-eighth of the programme value. Because only the final practice is “independent”, students spend a great deal of time on the other practices in observing, noting and recording, watching the mentor’s activity, analysing lessons delivered by teachers and, essentially, putting off the time when they themselves take on the professional duties for which they are being prepared. This, in turn, minimises the actual number of teaching hours that a student will manage to clock up whether at preschool level, primary level or in the teaching of English as a foreign language, all of which are essential elements in the student’s professional portfolio.

## **2.3 Staff**

EET acknowledges that staff seem to meet the current legal requirements., EET notes that a half of the staff have qualifications at pre-school and primary levels but very few seem to be qualified as foreign language pedagogues. While some staff are research active, EET is surprised that the SEG has not identified the lack of staff engagement in researches in the fields of pre-school, primary and early language acquisition as weaknesses.

EET sees as positive the very favourable staff: student ratio on this programme (although it is not clear on the basis for calculation). However, it also sees this as being unsustainable, even though it recognises that staff have a larger number of students than they had five years ago.

EET considers that KU offers an encouraging environment for professional development but feels that the level of engagement could be greater. Likewise, EET feels that there is good institutional support for international mobility, but notes that the SER (Paragraph 62) acknowledges the low level of staff participation in exchange programmes as a weakness.

## **2.4 Facilities and learning resources**

Having inspected the available resources and equipment, EET is satisfied that they are “adequate”. On the basis of the material presented in the SER, EET came to the view that the teaching materials available are adequate and reasonably accessible. While understanding the financial pressures that the institution has come under, EET was disappointed to note the poor condition of many of the public areas of the institution and of some of its general auditoria as well as specific shortages of resources which are impacting negatively on the CP-EFLT study programme, such as language laboratories. In the course of the institutional visit, EET became very aware of the paucity of materials, especially ICT materials (such as Computer Aided Learning Facilities for Language Training) and other resources which the students should be using pedagogically and sees an urgent need for upgrading and improvement in these areas, as well as for an overall renovation of large parts of the premises.

## **2.5 Study process and student assessment**

From its perspective, EET feels that the admission arrangements are generally well organised. However, EET feels that the programme would benefit from a mandatory test in spoken English competence as it is clear that many of the students lack confidence in speaking English and regret that they had not attained a higher standard. EET is concerned that the programme has too many learning outcomes spread over too wide an area and that this undermines the ability of those charged with programme delivery to achieve the outcomes to the necessary standard. EET was pleased to find that students expressed their appreciation of communication with staff, indicated that relationships were good and that they found they could readily approach staff members of advice or direction.

EET is concerned to note that not a single student received less than 60% on the Final Thesis, seeing this as evidence of over-marking or as evidence of students being coached to the point at which they cannot fail. EET is also concerned that there is no systematic double-marking, either within the institution or involving external supervisors. EET feels that the adoption of such a model would be of great assistance in equalising standards and maintaining quality.

EET is concerned about organisation of the practice. It is concerned about the role and responsibilities of the University staff in relation to the practice, most especially in regard to the grading of students. EET is concerned about the level of the grades and about the fact that only a portion of the grade is for the actual classroom teaching of the student. EET is very concerned that students spend so little time in actual practice. EET is very concerned at the approach to the practice and feels that the structure of the practice modules does little to ensure that graduates reach the level that would be expected for the award of a Level 6 degree.

EET considers that the professional activities of the majority of the graduates are not currently meeting the programme providers’ expectations or expressed goals.

EET is very unhappy to find what seems to be duplication of some data in relation to both the CP programme and the CP ELFT programme.

## **2.6 Programme management**

In regard to **programme management**, EET is pleased to note that there is an institutional commitment to biennial programme reviews at KU. However, EET has questions in regard to the efficiency with which this is done and notes, with concern that there is not clarity in regard to the roles and functions of the various offices, office holders and committees in this process. EET notes that KU has not had a Quality Office or a Quality Manual to date but is pleased to note that it is intended to develop both of these in the near future. EET is particularly concerned bout the

limited level of involvement of external stakeholders in the processes of programme improvement and notes that students of the CP-EFLT study programme were unable to give any example of a programme modification that had been made on the basis of their feedback

It was clear to EET that there are gaps in regard to both the understanding of the implications of introducing a quality culture and embedding that culture at every level of KU's operations. EET considers that every single staff member needs to be involved in quality assurance measures.

## V. GENERAL ASSESSMENT

The study programme *Childhood pedagogy and early foreign language teaching* (state code – 612X12001) at Klaipeda University is given negative evaluation.

*Study programme assessment in points by evaluation areas.*

No.	Evaluation Area	Evaluation Area in Points*
1.	Programme aims and learning outcomes	1
2.	Curriculum design	1
3.	Staff	2
4.	Material resources	2
5.	Study process and assessment (student admission, study process student support, achievement assessment)	1
6.	Programme management (programme administration, internal quality assurance)	2
	<b>Total:</b>	<b>9</b>

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

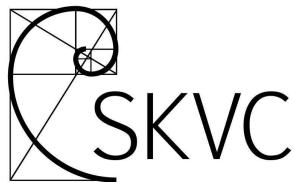
2 (satisfactory) - meets the established minimum requirements, needs improvement;

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

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

Grupės vadovas: Dr. Gillian Lesley Scott Hilton  
Team leader:

Grupės nariai: Prof. dr. Peadar Cremin  
Team members:  
Prof. dr. Kirsti Karila  
Tatjana Kriliuvienė  
Rūta Bikulčiūtė



**STUDIJŲ KOKYBĖS VERTINIMO CENTRAS**

**KLAIPĖDOS UNIVERSITETO  
STUDIJŲ PROGRAMOS VAIKYSTĖS PEDAGOGIKA IR  
ANKSTYVASIS UZSIENIO KALBOS MOKYMAS  
(612X12001)  
VERTINIMO IŠVADOS**

---

**EVALUATION REPORT  
OF *CHILDHOOD PEDAGOGY AND EARLY FOREIGN  
LANGUAGE TEACHING (612X12001)*  
STUDY PROGRAMME  
AT klaipeda UNIVERSITY**

Grupės vadovas: Dr. Gillian Lesley Scott Hilton  
Team Leader:

Grupės nariai: Prof. dr. Peadar Cremin  
Team members:  
Prof. dr. Kirsti Karila  
Tatjana Kriliuvienė  
Rūta Bikulčiūtė

Išvados parengtos anglų kalba

Report language - English

## DUOMENYS APIE ĮVERTINTĄ PROGRAMĄ

Studijų programos pavadinimas	Vaikystės pedagogika ir ankstyvasis užsienio kalbos mokymas
Valstybinis kodas	612X12001
Studijų sritis	Socialiniai mokslai
Studijų kryptis	Pedagogika
Studijų programos rūšis	Universitetinės studijos
Studijų pakopa	Pirmaji
Studijų forma (trukmė metais)	Nuolatinė (4), ištęstinė (5,5)
Studijų programos apimtis kreditais	240
Suteikiamas laipsnis ir (ar) profesinė kvalifikacija	Pradinio ugdymo pedagogikos bakalaurus, Pedagogas
Studijų programos įrengimimo data	2009-08-31

## INFORMATION ON EVALUATED STUDY PROGRAMME

Title of the study programme	Childhood Pedagogy and Early Foreign Language Teaching
State code	612X12001
Study area	Social sciences
Study field	Pedagogy
Kind of the study programme	University studies
Study Cycle	First
Study mode (length in years)	Full time (4), part time (5,5)
Volume of the study programme in credits	240
Degree and (or) professional qualifications awarded	Bachelor in Pedagogy of Primary Education; Pedagogue
Date of registration of the study programme	31-08-2009

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

# TURINYS

<b>TURINYS .....</b>	<b>3</b>
<b>VERTINIMO EIGOS APRAŠYMAS .....</b>	<b>4</b>
<b>I. ĮŽANGA.....</b>	<b>5</b>
<b>II. PROGRAMOS ANALIZĖ .....</b>	<b>6</b>
2.1. Programos tikslai ir studijų rezultatai .....	6
2.2 Programos sandara.....	11
2.3 Personalas .....	18
2.4 Materialieji ištekliai .....	22
2.5 Studijų eiga ir jos vertinimas .....	25
2.6 Programos vadyba .....	32
<b>III RECOMENDACIJOS .....</b>	<b>35</b>
<b>IV SANTRAUKA .....</b>	<b>35</b>
<b>V APIBENDRINAMASIS ĮVERTINIMAS.....</b>	<b>39</b>

## **VERTINIMO EIGOS APRAŠYMAS**

Vertinimas atliktas vadovaujantis Lietuvos Respublikos mokslo ir studijų įstatymu (2009 m. balandžio 30 d. Nr. XI-242), kuris nustato „mokslo ir studijų kokybės užtikrinimo principus,“ ir studijų programos išorinio vertinimo ir akreditavimo tvarka, kurią 2009 m. liepos 24 d. įsakymu Nr. ISAK-1652 patvirtino Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministras (*Valstybės žinios*, 2009 m., Nr. 96-4083). Atliekant vertinimą buvo tinkamai pritaikytas švietimo ir mokslo ministro įsakymas, kuriuo buvo patvirtinti bendrieji reikalavimai dėl laipsnį suteikiančių pirmosios pakopos ir vientisųjų studijų programų (2010 m. balandžio 9 d. įsakymas Nr. V-501), remiantis Lietuvos Respublikos mokslo ir studijų įstatymo 47.8, 48.3 ir 48.7 straipsniais (*Valstybės žinios*, 2009 m., Nr. 54-2140) bei tinkamai atsižvelgta į 2010 m. sausio 8 d. švietimo ir mokslo ministro įsakymą Nr. V-54 „Dėl pedagogų rengimo reglamento patvirtinimo“ ir išvėlesnes jo redakcijas (2012 m. gruodžio 12 d. Nr. V-1742).

Išorinio vertinimo grupė (IVG) atliko Klaipėdos universiteto vaikystės pedagogikos ir ankstyvojo užsienio kalbos mokymo studijų programos (612X12001) vertinimą. Vertindama šią studijų programą IVG vadovavosi vykdomų studijų programų vertinimo metodika (Studijų kokybės vertinimo centro direktorius 2010 m. gruodžio 20 d. įsakymas Nr. 1-01-162) bei *Europos aukštojo mokslo kokybės užtikrinimo nuostatomis ir gairėmis*.

Išorinis vertinimas buvo atliekamas 2013 metų rugpjūčio–gruodžio mėnesiais, o šalyje buvo lankomasi – 2013 m. spalio 13 d.–19 d. Atliekant vertinimą 2013 m. spalio 15 d., antradienį, IVG vieną dieną lankėsi Klaipėdos universitete (KU).

Šiose išvadose nėra perteikiama arba atpasakojama savianalizės grupės rengtoje suvestinėje pateikiama informacija. Šiame dokumente labiau gilinamasi į savianalizės suvestinėje pateiktus klausimus bei siekiama iškelti tam tikras problemas, kurios nebuvę nurodytos savianalizės suvestinėje ir kurias pastebėjo IVG būdama Lietuvoje ir ypač lankydamasi KU.

IVG ne tik išanalizavo savianalizės suvestinę, bet per apsilankymą vykusių susitikimų metu ir naudodama kitas priemones surinko informaciją, duomenis ir įrodymus, kuriais pagrindė savo išvadas. IVG:

- Susitiko su Klaipėdos universiteto administracijos darbuotojais;
- Susitiko su darbuotojais, atsakingais už savianalizės suvestinės rengimą;
- Susitiko su dėstytojais;

- Susitiko su studentais;
- Susitiko su absolventais;
- Susitiko su šios programos absolventus įdarbinusiais darbdaviais;
- Apsilankė ir stebėjo įvairias pagalbines priemones (auditorijas, biblioteką, IT centrą, personalo profesinio tobulėjimo galimybes, laboratorijas ir kt.)
- Ištyrė ir susipažino su studentų baigiamaisiais darbais ir egzaminų medžiaga.

Po apsilankymo programos dėstytojams buvo pateikti pirminiai grupės išpūdžiai.

Norime padėkoti KU vadovybei už svetingą priėmimą ir už tai, kaip profesionaliai bei pozityviai į mūsų paklausimus atsakė ir įvairių svarbiausių klausimų tyrimą vertino visi universiteto darbuotojai, su kuriais mes bendravome.

IVG norėtų padėkoti Studijų kokybės vertinimo centru Lietuvoje ir ypač Agnei Tamošiūnaitei už IVG suteiktą pagalbą prieš grupei apsilankant Lietuvoje ir apsilankymo metu.

## I. IŽANGA

Savianalizės suvestinėje (1 punkte) nurodoma, kad Klaipėdos universitetas (KU) buvo įsteigtas 1991 metais ir yra vakarų Lietuvos regiono daugiastruktūrinis mokslo ir kultūros centras. KU sudaro septyni fakultetai (gamtos mokslų ir matematikos, humanitarinių mokslų, socialinių mokslų, sveikatos mokslų, jūrų technikos, menų ir pedagogikos). Savianalizės suvestinėje (1 punkte) nurodoma, kad KU dirba beveik 600 akademinio personalo atstovų ir studijuoja maždaug 6 000 studentų.

Universitetas vykdo trijų pakopų studijų programas: pirmosios pakopos, antrosios pakopos ir doktorantūros studijas. Savianalizės suvestinės 3 punkte nurodoma, kad kitos pedagogikos fakulteto pirmosios pakopos programos yra: socialinė pedagogika, edukologija, vaikystės pedagogika, psichologija, religijos pedagogika ir psichologija bei kūno kultūros ir sporto pedagogika. Savianalizės suvestinės 4 punkte nurodoma, kad vaikystės pedagogikos ir ankstyvojo užsienio kalbos mokymo (VP-AUKM) programą (612X12001) administruoja pedagogikos fakulteto vaikystės pedagogikos katedra. Ši katedra yra atsakinga už vieną antrosios pakopos studijų programą (*šeimos edukologija ir vaiko teisių apsauga*) ir dvi pirmosios pakopos studijų programas (*vaikystės pedagogika* ir *vaikystės pedagogika ir ankstyvasis užsienio kalbos mokymas*).

Savianalizės suvestinės 4 punkte nurodoma, kad vaikystės pedagogikos katedroje visą darbo dieną dirba vienas profesorius, penki docentai, vienas lektorius daktaras ir trys lektoriai; be to, ne visą darbo dieną čia dirba du lektoriai daktarai ir du asistentai. Katedra vadovauja šešiems doktorantūros studentams (įskaitant keturis studentus, kurie rašo daktaro disertaciją vaikystės pedagogikos srityje).

Savianalizės suvestinės 7 punkte teigama, kad KU rektoriaus įsakymu savianalizės procesas buvo pradėtas 2012 m. spalio 18 d. Šis procesas vyko sparčiai ir 2013 m. vasario mėnesį savianalizės tekstas buvo baigtas ir patvirtintas. 7 punkte ir kartu pateikiamoje lentelėje išvardijami visi septyni savianalizės grupės nariai ir nurodomos konkrečios jų pareigos šioje grupėje. IVG džiaugiasi, kad savianalizės procese dalyvavo bei reikšmingai prie jo prisidėjo ir socialiniai partneriai (1 studentas ir 1 darbdavys).

8 punkte pateikiama visi šio proceso etapai, nurodant, kad „2012 metų rugsėjo mėnesį buvo pradėta susipažinti su savianalizės metodika.“ Žinoma, su metodika buvo susipažinta dar prieš tai, kai vadovo įsakymu buvo suformuota darbo grupė. Savianalizės suvestinėje aiškiai nenurodoma, kam buvo suteikta galimybė dalyvauti savianalizės metodikos mokymuose. Taip pat nėra informacijos apie tokių mokymų išsamumą ir apie tai, kas juos organizavo. 2013 m. spalio 15 d. Klaipėdos universitete apsilankiusi IVG turėjo galimybę šį klausimą aptarti su savianalizės grupe. IVG išsiaiškino, kad mokymus organizavo SKVC, tačiau 2011 metais juose dalyvavo tik katedros vedėja. Be to, savianalizės grupė nurodė IVG, kad vėliau KU taip pat buvo organizuoti mokymai, kuriuos vedė kviestiniai lektoriai iš Kauno. Savianalizės grupė buvo įsitikinusi, kad rengiant savianalizės suvestinę buvo laikomasi visų reikalavimų.

IVG pastebėjo, kad savianalizės suvestinėje pateikiamos informacijos tvarka skiriasi nuo šiuo metu galiojančiose SKVC gairėse pateikiamos tvarkos, kurios atlikdama vertinimą turi laikytis IVG. Todėl IVG teko visame dokumente ieškoti įrodymų, reikalingų atliekant vertinimą. Pavyzdžiuui, kaip nurodoma tolesniame 2.3.3 skyriuje, norėdama sužinoti, kiek darbuotojų dirba KU, IVG turėjo peržiūrėti 4, 43, 51, 59, 60 ir 61 punktus, kuriuose buvo pateikti įrodymai dėl programą vykdančių darbuotojų skaičiaus.

Savianalizės suvestinės 8 punkte pastebima, kad priėmimas į nuolatinių VP-AUKM studijų programą buvo pradėtas 2009 metais. Nors 2012 metais buvo paskelbtas priėmimas į ištęstines studijas, norinčių studijuoti pagal šią programą buvo nepakankamai ir grupė nebuvo sudaryta. Kol kas šią programą baigė tik viena studentų laida (studijas baigė 2012 metais). IVG džiaugėsi

turėdama galimybę 2013 m. spalio 15 d. apsilankymo metu susitikti su šios programos absolventais ir yra jiems dėkinga už vertingas ižvalgas dėl programos.

Savianalizės suvestinės 8 punkte taip pat pastebima, kad kol kas nebuvo atlikta jokio išorinio šios programos vertinimo.

Savianalizės suvestinės 13 punkte nurodoma, kad programa atitinka Europos ir Lietuvos kvalifikacijų sąrangos 6 lygmenį ir kad šią programą sėkmingai pabaigusiems studentams bus suteiktas pradinio ugdymo pedagogikos bakalauro laipsnis ir pedagogo profesinė kvalifikacija.

IVG atliko dviejų KU programų – vaikystės pedagogikos ir ankstyvojo užsienio kalbos mokymo programos (612X12001) ir vaikystės pedagogikos programos (612X11002) – vertinimą (atitinkamai VP-AUKM ir VP). Ruošdamasi instituciniams apsilankymui ir programos vertinimui IVG pastebėjo, kad abiejų šių programų savianalizių suvestines rengę asmenys labai dažnai naudojo kopijavimo funkciją tekstu rengimo sistemoje. Bendrame susitikime su abejomis savianalizės grupėmis IVG atkreipė dėmesį į tai, kad didelė abiejų suvestinių dalis iš dalies sutampa ir kartojasi. Pavyzdžiui, visas skyrius apie personalą (2.1.3) yra beveik toks pat abejose suvestinėse, o šios suvestinės 44–61 punktai visiškai sutampa su VP savianalizės suvestinės 41–58 punktais (išskyrus VP-AUKM suvestinės 51, 53, 54 ir 58 punktus bei 48, 50, 51 ir 55 VP savianalizės suvestinės punktus, kuriuose šiek tiek buvo pakeistas tekstas ir numeracija). Kai kuriais atvejais neteisingai nurodoma programa (VP-AUKM vietoje VP). Universiteto administratoriai ir savianalizės grupės pripažino, kad rengiant savianalizės suvestines abi grupės glaudžiai bendradarbiavo. IVG pareiškė, kad pats bendradarbiavimas nesukelia problemų, nes abi grupės gali pasimokyti viena iš kitos, tačiau nepriimtina tai, kad iš vienos suvestinės į kitą perkeliami klaidingi teiginiai ir duomenys.

IVG atidžiai išanalizavo universiteto atsakymą dėl išvadų projekto. Kadangi atsakyme nebuvo nurodyta jokių faktinių klaidų, IVG nemanė esant būtina keisti išvadų projektą.

## **II. PROGRAMOS ANALIZĖ**

### ***2.1. Programos tikslai ir numatomų studijų rezultatai***

**2.1.1** Vertinant, ar **programos tikslai ir studijų rezultatai yra tinkamai apibrėžti, aiškūs ir viešai skelbiami**, savianalizės suvestinės 11 punkto pradžioje nurodoma, kad visame pasaulyje ir Europoje aplinka sparčiai keičiasi ir atitinkamai keistis turėtų ir pedagogų rengimo programos. Šiame punkte išvardijami įvairūs Europos ir Lietuvos dokumentai, suteikiantys informacijos apie

kintančius poreikius šioje srityje. 12 punkte toliau nurodoma, kad VP-AUKM programa yra skirta parengti

kvalifikuotą pradinio ugdymo pedagogą, gebantį kritiškai įvertinti pokyčius švietimo srityje Lietuvos ir ES švietimo, socialinės ir šeimos politikos kontekste; gerai išmanantį ir gebantį suprasti edukacines teorijas, galintį veiksmingai modeliuoti, kurti ir valdyti ikimokyklinio ir jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų ugdymą (savišvetą) ir šeimos edukologiją; ir gebantį veiksmingai spręsti pedagogines, psichologines ir socialines problemas mokymo / mokymosi srityse (įskaitant užsienio kalbos mokymą / mokymąsi).

IVG kelia nerimą 12 punkte esanti painiava – iš pradžių šiame punkte minimas „kvalifikuotas pradinio ugdymo pedagogas“, bet vėliau, išsamiau apibūdinant šią programą baigusių studentų darbą, jis apibrėžiamas kaip „ikimokyklinio ir jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų mokymas ir šeimos edukologija.“

#### 14 punkte nurodomas programos tikslas

užtikrinti, kad pirmosios pakopos universiteto pedagogų rengimas atitiktų Europos standartus, ugdyti studentų bendrąsias ir dalykines kompetencijas, užtikrinant jų gebėjimą modeliuoti, kurti ir valdyti ikimokyklinio ir jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų ugdymą (savišvetą) ir ankstyvajį užsienio kalbos mokymą / mokymąsi bei pasiruošti profesinei pedagoginei veiklai ir (arba) magistrantūros studijoms.

Nors abiejuose šiuose tiksluose susitelkiama į ikimokyklinio ir jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikus (nepateikiamas nė vienos šių grupių apibrėžimas), 13 punkte esantis teiginys, kad sėkmingai pabaigusiems šią programą absolventams bus suteiktas pradinio ugdymo pedagogikos bakalauro laipsnis ir mokytojo profesinė kvalifikacija aiškiai rodo, kad šia programa regis siekiama parengti specialistus mokytis labai įvairaus pradinės mokyklos amžiaus vaikus, kurių amžius gali svyruoti nuo 0 iki 12 ar 13 metų (ar netgi vyresni, priklausomai nuo Europos šalies), taip pat turinčius ir kalbos mokytojo specializaciją. Be to, 20 punkte aiškinant, kodėl ši programa yra reikalinga, nurodoma būtinybė suteikti „pradinės mokyklos mokytojui galimybę mokytis visų dalykų pagal ugdymo programą, įskaitant užsienio kalbas.“ IVG pasirodė keista, kad šios programos tikslas – parengti specialistus, gebančius dirbtį tiek ikimokykliniame, tiek pradinės mokyklos lygmenyje, bei besispecializuojančius užsienio kalbos srityje. IVG pastebi, kad kitos

KU vykdomos programos, skirtos tam tikroms specialiosioms sritims, kaip antai muzikai ar muzikos instrumentams, yra siūlomos antrosios pakopos studijose, o ne įterpiamos į pernelyg perkrautą programą.

16 punkte labai gerai matomas siekis parengti pedagogą, galintį dirbti beveik bet kokioje aplinkoje ir su labai įvairių amžiaus grupių vaikais. Šiame punkte teigiama, kad

vadovaujantis šiuo metu galiojančiais Lietuvos Respublikos teisės aktais pirmosios pakopos studijas pagal VP-AUKM programą baigę asmenys gali dirbti mokytojais ikimokyklinėse grupėse / klasėse, pradinio ugdymo institucijose (priešmokyklinėse grupėse darželiuose, darželiuose-mokyklose, pradinėse mokyklose ir progimnazijų bei pagrindinių mokyklų pradinėse klasėse), formalaus ir neformalaus vaikų ugdymo institucijose arba gali mokytis užsienio kalbos jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikus. Be to, tikimasi, kad programos absolventai patys steigs privačias ikimokyklinio ir pradinio ugdymo institucijas bei teiks naujas paslaugas bei kurs darbo vietas švietimo srityje.

IVG turėjo galimybę aptarti šį klausimą susitikime su savianalizės grupe. Pasiteiravus, koks yra šios programos tikslas, savianalizės grupės narys IVG nurodė, kad „svarbiausias tikslas yra parengti pradinės mokyklos mokytoją, turintį bendrąsias ir dalykines kompetencijas bei gebantį mokytis visų dalykų, išskaitant užsienio kalbą.“

Savianalizės suvestinės 15 punkte ir 1 lentelėje nurodomos bendrosios ir dalykinės kompetencijos (žr. 1 lentelę), kurias siekiama suteikti vykdant šią programą. 1 lentelėje reikalingos kompetencijos yra dalijamos į bendrąsias ir dalykines. IVG pastebi, kad numatomi programos rezultatai įvardijami kaip „rezultatai“, o ne „studijų rezultatai“, ir norėtų sužinoti, ar tai vertimo klaida, ar tokia sąvoka pasirinkta sąmoningai.

Savianalizės suvestinės 22 punkte aptariamas viešas informacijos apie programą skelbimas, nurodant, kad programos tikslai ir numatomi studijų rezultatai yra pateikiami AIKOS sistemoje ir universiteto interneto svetainėje.

Išanalizavus 1 lentelę (VP-AUKM studijų programos rezultatai), IVG sudomino pastebėjimas, kad šioje programoje, kuri, kaip oficialiai skelbiama, yra orientuota į ankstyvajį užsienio kalbos mokymąsi, yra nurodytas tik vienas su kalba susijęs rezultatas (*gebėjimas taisyklingai vartoti*

*gimtają ir užsienio kalbas profesinėje aplinkoje...),* ir šis rezultatas pateikiamas bendrujų, o ne dalykinių kompetencijų kategorijoje. Be to, IVG išsiaiškino, kad tokis rezultatas yra numatytas ir VP programoje, vadinasi, VP-AUKM studijų programoje nėra skiriama daugiau dėmesio ankstyvajam užsienio kalbos mokymuisi ar mokymui, todėl IVG kilo klausimas: kokia apskritai yra VP-AUKM programos buvimo prasmė?

IVG pasiteiravo programos absolventų ir studentų, ar, jų nuomone, jie geba „vartoti... užsienio kalbą profesinėje aplinkoje“ ir labai nustebi iš absolventų išgirdusi, kad nors programoje buvo numatyti anglų kalbos mokymo metodikai skirti moduliai, ir esami, ir buvę studentai teigė neturėjė jokių anglų kalbos pamokų. Tai nesutampa su programos aprašu (3.1 priedas), kuriami nurodoma, kad „B2 ir C1 anglų kalba“ yra privalomi šių studijų dalykai. Be to, tai prieštarauja aiškiam teiginiu, pateikiama savianalizės suvestinės 47 punkte, jog „VP studijų programos studentai mokosi anglų kalbos. VP-AUKM studijų programoje daug dėmesio skiriama anglų kalbos mokymui: *užsienio (anglų) kalbos ir jos mokymo kursai 1, 2, 3, 4, 5.*“

Studentai ir absolventai teigė, kad metodikos paskaitose buvo daug skaitoma ir klausoma dėstytojo, bet ne mokoma kalbos. Paskaitas skaitė kviečtinis dėstytojas iš JAV, tačiau daugeliui absolventų buvo sunku jį suprasti. Anot esamų ir buvusių studentų, pradedant programą nebuvu reikalaujama gerai (arba iš viso) mokėti anglų kalbą. Tačiau modulio apraše dėl „anglų kalbos B2 (1)“ (priedas 3.1) kaip vienas iš reikalavimų nurodomas: „Anglų kalba kaip pagrindinė užsienio kalba mokykloje, B1 lygmens anglų kalbos mokėjimas,“ o savarankiškai atliekamų užduočių modulio tvarkaraštyje pirmoji tema yra kolokviumas (pokalbis, siekiant įvertinti, kuriam vadovauja dėstytojas ir (arba) praktikuojantis specialistas), nors jis sudaro tik 10 proc. galutinio pažymio už modulį (priedas 3.1, p. 5). IVG pastebi, kad šiuo klausimu įrodymai yra prieštarlingi.

Lankydamasi Klaipėdos universitete IVG sužinojo, kad pasibaigus programai nėra jokio privalomo anglų kalbos egzamino. Neatliekami jokie kalbos laboratoriniai darbai ir nėra kompiuterinių laboratorijų, kuriose būtų sumontuota kalbos mokymo ar mokymosi įranga.

IVG nuomone, šios programos tikslai yra labai platūs, todėl neįgyvendinami vykdant 6 lygmens pirmosios pakopos programą. IVG nerado įrodymų apie jokias koordinuotas ar ilgalaikes pastangas padėti studentams gerai išmokti arba įgyti kompetencijų pasirinktos užsienio (anglų) kalbos srityje, išskyrus privalomus su anglų kalba susijusius dalykus, kurie dėstomi pirmaisiais

metais. Dėl to, IVG manymu, tai nėra programa, kurioje siekiama tinkamai ugdyti anglų kalbos gebėjimus.

IVG didelį susirūpinimą kelia tai, kad šios programos tikslai nėra pakankamai aiškūs, todėl kyla klausimas, ko siekiama šia programa. IVG nuomone, vykdant programą siekiama sukurti „universalų mokytoją“, galintį dirbtį su labai įvairaus amžiaus vaikais visiškai skirtingose aplinkose ir, kaip skelbiama, tuo pat metu didžiausią dėmesį skiriantį užsienio kalbos mokymui.

**2.1.2** Vertinant, kiek **programos tikslai ir studijų rezultatai yra pagristi akademiniais ir /arba profesiniais reikalavimais, visuomenės ir darbo rinkos poreikiais**, savianalizės 20 punkte nurodoma, kad tokį absolventų poreikis išaugus, nes numatoma, jos padaugės ikimokyklinio ir pradinio mokyklinio amžiaus vaikų (planuojama, kad iki 2020 metų jų padaugės 9 proc.), reikės pakeisti į pensiją išeisiančius mokytojus (6–8 proc.) bei išaugus poreikis mokyti užsienio kalbos.

Be to, 20 punkte nurodoma, kad panašias bakalauro programas siūlo Lietuvos edukologijos universitetas (*ikimokyklinio ir pradinio ugdymo pedagogika* (ikimokyklinis ir priešmokyklinis ugdymas), *ikimokyklinio ir pradinio ugdymo pedagogika* (pradinis ugdymas) ir Šiaulių universitetas (*pradinio ugdymo pedagogika ir ikimokyklinis ugdymas*). Tačiau šiame punkte pabrėžiama, kad nė viena pirmiau nurodytų Lietuvos aukštųjų mokyklų nesiekia parengti specialistų, kurie mokytu užsienio kalbos jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikus.

21 punkte studijų programa analizuojama KU statuto (2012 metai) kontekste. Statute nurodomas tikslas „Rengti aukštos kvalifikacijos edukologijos specialistus.“ Be to, be anksčiau minėto nacionalinio poreikio, savianalizės suvestinės 21 punkte taip pat nurodoma, kad Vakaru Lietuvoje reikia pagal VP-AUKM programą rengiamų specialistų. Tačiau nėra jokių duomenų, kurie atskleistų rinkos poreikius – pateikiamas tik vienas argumentas, kad „studijų programos reikalingumą įrodo optimalus ir pastovus stojančiųjų į šią programą skaičius (žr. Nr. 84).“ IVG kelia nerimą, kad tariamą programos populiarumą gali skatinti pažadas, jog dvejopa kvalifikacija padidins studentų galimybes įsidarbinti ir populiarumas gali nebūti susijęs su studijų programos kokybe.

**2.1.3** Kaip nurodyta pirmiau, rengiant savianalizės suvestinę nebuvo laikomasi SKVC nustatyto modelio. Savianalizės suvestinėje 2.1.1 punkte „Programos tikslai ir numatomi studijų rezultatai“ (savianalizės suvestinės p. 5-9) tiesiogiai neatsakoma į klausimą, ar **programos tikslai ir**

**studijų rezultatai atitinka studijų rūšį ir pakopą bei kvalifikacijos lygi**, nors toliau savianalizės suvestinėje toks atitikimas įvardijamas kaip programos stiprybė. Savianalizės suvestinės 41 punkte tiesiog nurodoma, kad:

Šios studijų programos tikslas ir numatomi studijų rezultatai atitinka studijų rūšį, pakopą ir kvalifikacijos lygi pagal Lietuvos kvalifikacijų sandarą (vertinant veiklos kompleksiškumą, savarankiškumą ir kintamumą).

41 punkte daugiau nepateikiama jokių ši teiginį pagrindžiančių įrodymų.

**2.1.4** Savianalizės suvestinėje 2.1.1 punkte: „Programos tikslai ir numatomi studijų rezultatai“ (SS p. 5-9) tiesiogiai neatsakoma ir į kitą klausimą: **ar programos pavadinimas, studijų rezultatai, turinys ir kvalifikacijos yra suderinti tarpusavyje**. Išanalizavusi numatomus studijų rezultatus (pateikiamus skyriuje „Rezultatai“ 1 lentelėje), IVG nustatė, kad turinys ir studijų rezultatai nepakankamai atitinka programos pavadinimą, kuriami pabrėžiamas ankstyvasis užsienio kalbos mokymasis. Iš esmės, kaip nurodyta pirmiau, studijų rezultatuose, kurie pateikiami skirsnnyje „Dalykinės kompetencijos“ net neužsimenama apie kalbą. IVG kyla abejonių dėl to, kiek šiuolaikinės metodinės priemonės mokant L1, L2 ar netgi L3 ir ugdant kalbinę kompetenciją (anglų kalbos srityje) yra svarbios šioje programoje, nes nė viena šių sričių nėra minima trisdešimt keturiuose (34) pateiktuose studijų rezultatuose. Prie šios painiavos programos tiksluose, IVG, analizuodama anglų kalbai skirtus modulius (3.1 priedas), pastebėjo, kad juose pateikiami visiškai kiti studijų rezultatai, kurie skiriasi nuo programos studijų rezultatų. Be to, IVG nustebino ir tai, kad nors šešiuose atskiruose semestruose yra numatyti šeši moduliai (2–7 semestras imtinai), skirti „užsienio (anglų) kalbai ir jos mokymui,“ nė viename šių modulių nėra numatytas praktikumas, kuris galėtų padėti studentams pritaikyti paskaitų metu įgytas teorines žinias. IVG stebisi, kodėl septintame semestre „Gimtosios kalbos ir jos mokymo“ modulyje taikoma visai kita logika ir šiame modulyje yra numatytas reikalingas praktikumas.

**2.1.5** Savianalizės suvestinėje nurodomos trys **stiprybės**:

1. Studijų programos tikslai ir rezultatai atitinka studijų rūšį ir pakopą, yra gerai apibrėžti, aiškūs ir viešai skelbiami;
2. Studijų programos pavadinimas, jos rezultatai ir turinys yra suderinti;
3. Studijų programos tikslai ir numatomi studijų rezultatai yra pagrįsti akademiniais ir profesiniais reikalavimais bei visuomenės ir darbo rinkos poreikiais.

IVG nerado įrodymų, kurie patvirtintų pirmą teiginį, o juo labiau, leistų ji priimti kaip šios studijų programos „stiprybę“. Iš esmės, kaip nurodyta pirmiau 2.1.1 skyriuje, IVG nuomone, šios programos tikslai yra nepakankamai konkretūs, todėl programa siekiama apimti viską; ypač nekonkretūs yra su ankstyvuoju užsienio kalbos mokymusi ir mokymu susiję rezultatai. Todėl IVG taip pat nėra įsitikinusi, kad galima pagrasti ir antrą nurodomą stiprybę, nes, IVG manymu, programos pavadinimas yra klaidinantis, o studijų programos užsienio kalbos mokymo aspektas neatsispindi skelbiamuose studijų rezultatuose. Dėl trečios nurodytos stiprybės – IVG mano, kad nors yra įrodymų, jog programa yra reikalinga, jos tikslai ir studijų rezultatai nesutampa su akademiniais ir profesiniais standartais, kurie turi būti taikomi tokiai programai šioje srityje ir pakopoje.

Savianalizėje yra nurodoma viena **silpnybė**. IVG nuomone, teisindamasi, kodėl ši programa nebuvo kritiškai įvertinta, savianalizės grupė išnaudoja tą faktą, kad absolventai neteikė jokio grįztamojo ryšio. Fakultetas turėjo keturis metus, per kuriuos galėjo apsvarstyti programos stiprybes ir silpnybes. Jei programa yra kasmet peržiūrima, kaip teigama 19 punkte, studentai, socialiniai partneriai ir personalas turėtų pateikti daug įrodymų, kurie padėtų nustatyti silpnąsias vietas gerokai anksčiau, nei studijas baigę absolventai atsakys į pateiktus klausimus. Todėl IVG yra nepatenkinta pirmuoju iš dviejų pasiūlytų „tobulinimo veiksmų“, nes čia siūloma palaukti grįztamojo ryšio iš absolventų prieš pradedant tobulinti programos turinį. Tai rodo, kad procesas yra nepakankamai geras. Iš esmės tai reiškia, kad studijas baigusiembs absolventams yra teikama pirmenybė ir kad jų nuomonė yra svarbesnė nei šiuo metu besimokančių studentų ir kitų socialinių partnerių.

IVG nuomone, savianalizės suvestinėje nėra pateikiama įrodymų, kurie padėtų jai nuspresti, ar antras siūlomas veiksma – glaudžiau bendradarbiauti siūlomu būdu – yra svarbus.

Apibendrinant, IVG didelį susirūpinimą kelia tai, kad šios programos tikslai nėra pakankamai aiškūs, todėl kyla klausimas, ko siekiama šia programa. IVG nuomone, vykdant programą siekiama sukurti „universalų mokytoją“, galintį dirbti su labai įvairaus amžiaus vaikais visiškai skirtingose aplinkose ir, kaip skelbiama, tuo pat metu didžiausią dėmesį skiriant užsienio kalbos mokymui.

Be to, nėra aišku, ar siekiant studijuoti pagal šią programą yra būtina pakankamai gerai mokėti anglų kalbą. KU stokoja pagrindinės kalbų mokymo infrastruktūros, kuri yra būtina rengiant

kokybės kalbų mokymo programą. Programos pabaigoje nėra numatyta privalomas anglų kalbos egzaminas.

IVG nuomone, šios programos tikslai yra tokie platūs, kad yra nepasiekiami vykdant 6 lygmens pirmosios pakopos programą. Be privalomų dalykų, susijusių su anglų kalba pirmaisiais metais, programoje nepakankamai dėmesio skiriama ankstyvajam užsienio kalbos mokymuisi ir mokymui, išskyrus tuos dalykus, kurie susiję su metodika. IVG nerado jokių įrodymų apie pastangas padėti studentams gerai išmokti arba įgyti kompetencijų pasirinktos užsienio (anglų) kalbos srityje.

## **2.2 Programos sandara**

**2.2.1** Vertinant, ar studijų **programos sandara atitinka teisinius reikalavimus**, savianalizės suvestinės 37 punkte nurodoma, kad :

pirmosios pakopos studijų programa VP-AUKM buvo sukurta 2008 metais, remiantis *Klaipėdos universiteto studijų nuostatais* (2007 metai); *Valstybinės švietimo strategijos 2003–2012 metams nuostatais* (2003 metai); *Vaiko gerovės valstybinės politikos koncepcija* (2003 metai), *Šeimos politikos koncepcija* (2008 metai), *Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogų rengimo standartu* (2008 metai), *Mokytojo profesijos kompetencijos aprašu* (2007 metai), *Pedagogų rengimo reglamentu* (2012 metai) ir kt.

Savianalizės suvestinėje (6 punkte) nurodoma, kad 2009 m. rugpjūčio 31 d. programa buvo įregistruota Švietimo ir mokslo ministerijoje. 24 suvestinės punkte pažymima, kad programos apimtis (240 ECTS kreditų) atitinka teisės aktuose numatytaus reikalavimus, kaip numatyta 2010 m. balandžio 9 d. įsakyme Nr. V-501, (*Dėl laipsnių suteikiančių pirmosios pakopos ir vientisųjų studijų programų bendrujų reikalavimų aprašo patvirtinimo*). Savianalizės suvestinės 33 punkte pakartojamas teiginys, kad kreditų apimtis atitinka 2010 m. balandžio 9 d. įsakymą Nr. V-501. 24 punkte taip pat minimas šis klausimas, nurodant, kad dabar programos apimtis yra 240 ECTS kreditų.

Savianalizės suvestinės 31 punkte nurodoma, kad pagal KU studijų nuostatus (2010 metai) pirmais ir antrais studijų programos metais galima studijuoti ne daugiau kaip septynis dalykus, o

trečiais ir ketvirtais – ne daugiau kaip šešis, ir kad šiuo aspektu VP-AUKM studijų programa atitinka reikalavimus.

Savianalizės suvestinės 32 punkte pastebima, kad teisinė aplinka keičiasi, nes keičiamos nuostatos dėl pedagogų rengimo, bei pažymima, kad atitinkamai buvo pakeistas ir VP-AUKM studijų programos kreditų skaičius už pedagoginių studijų baigiamąjį darbą (3 kreditai), vietoje *integruoto ugdymo* dalyko (3 kreditai).

**2.2.2** Vertinant, ar **studijų dalykai ir (arba) moduliai programoje yra išdėstyti nuosekliai** ir ar **nesikartoja jų temos**, savianalizės suvestinės 30 punkte ir 3 lentelėje smulkiai išdėstyta studijų programos struktūra ir pateiktas studijų programos turinys. 30 punkte pastebima, kad rudens ir pavasario semestrų trukmė yra: 15 savaičių paskaitų, viena savarankiško darbo savaitė ir kiekvieną semestrą rengiama 4 savaičių trukmės egzaminų sesija. 29 punkte apžvelgiama programos sandara, nurodant, kad „Rengdami VP-AUKM studijų programą stengėmės, kad 1–4 metais savarankiškų darbų apimtis vis labiau didėtų, o užduotys būtų vis sudėtingesnės.“ Tačiau išskyrus 30 punkte pateikiamą teiginį, kad „Rengiant VP-AUKM studijų programą buvo siekiama nuosekliai ir logiškai išdėstyti dalykus,“ savianalizės suvestinėje studijuojamų dalykų ar modulių išdėstymas išsamiau nepaaiškintas bei atskirai neaptariamas jų kartojimosi klausimas. 3 lentelėje išvardijami visi dalykai, kreditai ir nurodoma, kiek laiko skiriama kiekvienam dalykui. Išanalizavusi 3.1 priedą, IVG susirūpino, kad programa yra fragmentiška ir joje labai daug elementų. Trūksta įrodymų, kad studijuodami studentai nuosekliai įgyja vis daugiau žinių ir ugdo kompetencijas, nes programa pateikiama labai fragmentiškai. Kaip matyti 3.1. priede, išskyrus užsienio (anglų) kalbą, prie kurios studijų metu studentai nuolat grįžta (6 kartus) (taip pat išskyrus kūno kultūrą ir komunikacinės kompetencijos ugdymą, kurie kartoja du kartus), atrodo, kad šios programos loginis pagrindas (jei tokiai kontekste galima vartoti šią sąvoką) yra tas, jog studentams pateikiamos tam tikros „vienkartinės“ atskirų studijų sritys, kurias jie išeina, vietoje to, kad būtų skatinami labiau įsigilinti į svarbiausias sritis, kurias studentai turi gerai suprasti, siekdami įgyti profesinį supratimą ikimokyklinio, pradinio ugdymo bei užsienio kalbos pedagogikos srityse.

**2.2.3** Atsakant į klausimą, ar **dalykų ir (ar) modulių turinys atitinka studijų rūšį ir pakopą**, savianalizės suvestinės 25 punkte pateikiama programos apžvalga, kurioje nustatytos dvi skirtinges studijų rūšys: *bendrojo universitetinio lavinimo dalykai* (15 kreditų) ir *studijų krypties specialaus lavinimo dalykai* (217 kreditų). Savianalizės suvestinėje pažymima, jog dar 8 kreditai pagal studijų programą skiriami laisvai pasirenkamiems dalykams.

Savianalizės suvestinės 26 punkte detalizuojamas „bendrojo universitetinio lavinimo“ turinys, kurį sudaro *užsienio kalba* (6 kreditai), *kūno kultūra 1, 2* (6 kreditai), *filosofija* (3 kreditai) ir *pasirenkamieji bendrojo universitetinio lavinimo dalykai* (6 kreditai). Kadangi savianalizės suvestinėje išreiškiamas požiūris, jog „užsienio kalbų studijos turėtų padėti geresnei studentų komunikacijai ir specializuotos literatūros studijoms“, IVG nustebino tai, kad programe, kurioje pagrindinis dėmesys skiriamas užsienio kalboms, į bendrojo universitetinio lavinimo dalį turi būti įtrauktos ir užsienio kalbos, ypač turint omenyje tai, kad „užsienio (anglų) kalba ir jos mokymas (1-6)“ yra numatyta kaip dalykas šešiuose skirtinguose programos semestruose. Nors galima pateikti argumentus, jog, teikiant „bendrajį universitetinį lavinimą“, studentai yra supažindinami su skirtomis pasaulio kalbomis (pavyzdžiui, literatūrine kinų, ispanų, prancūzų arba portugalų), tai, kad, remiantis 3 lentele, pirmajame ir antrajame semestruose dėstoma užsienio kalba yra anglų, vargu, ar padeda išplėsti studentų bendrają kultūrą, nors tai ir suteikia vertingą galimybę mokytis anglų kalbos.

Savianalizės suvestinėje (26 punkte) taip pat nurodyta, jog „rengiant VP-AUKM studijų programą, *kūno kultūra* ir *filosofija* įtraukti į dalykų sąrašą kaip dalykai, kurie yra svarbūs pagrindiniams mokytojų rengimui“. IVG mano, kad lygiai taip pat būtų galima teigti, jog tokios studijų sritys kaip „*menai*“, „*psichologija*“, „*sociologija*“ arba kitos sritys vienodai svariai prisidėtų prie studento bendrosios kultūros ugdymo.

28 punkte detalizuojami pasirenkamieji dalykai, kuriuos gali rinktis pagal šią programą studijuojantys studentai. Siūlomi dviejų rūsių pasirenkamieji dalykai: pasirenkamieji bendrojo universitetinio lavinimo dalykai (reikia pasirinkti du iš socialinių mokslų, humanitarinių, menų arba biomedicinių dalykų: už kiekvieną skiriami 3 kreditai) ir laisvai pasirenkami dalykai (reikia pasirinkti du, už kiekvieną skiriami 4 kreditai).

29 punkte (ir 2 lentelėje) detaliai apibūdinami KU nuostatuose numatyti nurodymai dėl savarankiško darbo („savarankiškas darbas turi sudaryti ne mažiau kaip 50% pirmosios pakopos studijų programos“). Kontaktinio ir savarankiško darbo valandų pasiskirstymas studijų eigoje pateikiamas savianalizės suvestinės 2 lentelėje. Šioje lentelėje nurodyta, kad 1988 kontaktinio darbo valandoms skiriama 4412 savarankiško darbo valandų. Kadangi tai reiškia, jog daugiau nei 80% programos laiko (4412 valandų iš visų 5400 valandų) skiriama savarankiškam darbui, studentams, kurie jau ir taip studijuja pagal daug jėgų reikalaujančią programą, tenka labai didelis krūvis. IVG tam tikrą susirūpinimą kelia tai, ar studentai galės prasmingai atliliki tokio lygio savarankišką darbą.

Savianalizės suvestinėje nepateikiama jokių kitų įrodymų, susijusiu su konkrečiu klausimu – kaip **dalykų ir (ar) modulių turinys yra suderintas su studijų rūšimi ir pakopa**.

**2.2.4** Dėl klausimo, kaip arba ar **dalykų/modulių turinys ir metodai yra tinkami numatomiems studijų rezultatams pasiekti** – šis klausimas nagrinėjamas savianalizės suvestinės 34 punkte ir 4 lentelėje, atskleidžiant „ryšius tarp bendrųjų (instrumentinių, tarpasmeninių ir sisteminų) kompetencijų ugdymo(si) ir akademinių dalykų studijų rezultatų VP-AUKM studijų programoje“. 34 punkte detaliai aptariamos dalykų sritys, kurios turėtų padėti ugdysi šias „bendrąsias (instrumentines, tarpasmenines ir sistemines) kompetencijas“:

**Instrumentinės kompetencijos:**

*Filosofija,*  
*Psichologijos pagrindai,*  
*Pedagogikos teorija ir istorija,*  
*Ivadas į vaikystės pedagogikos studijas,*  
*Pedagoginė psichologija,*  
*Socialinė pedagogika ir psichologija,*  
*Vaikystės pedagogika (su praktikumu),*  
*Pedagoginio darbo praktika ugdymo įstaigose,*  
*Kalbos kultūros ugdymas*  
ir kt.

**Tarpasmeninės kompetencijos:**

*Užsienio kalba,*  
*Psichologijos pagrindai,*  
*Pedagoginė psichologija,*  
*Pedagoginė praktika,*  
*Komunikacinės kompetencijos ugdymas,*  
*Neformalusis vaikų ugdymas*  
ir kt.

**Sisteminės kompetencijos:**

*Kūno kultūra,*  
*Vaikystės pedagogika (su praktikumu),*  
*Meninės kompetencijos ugdymas,*  
*Kūno kultūros mokymas,*  
*Matematika ir jos mokymas (su praktikumu),*  
*Mokomoji praktika,*  
*Pedagoginė praktika,*  
*Gimtoji kalba ir jos mokymas (su praktikumu),*  
*Pasaulio pažinimo mokymas (su praktikumu)*  
ir kt.

Ir priešingai, dalykų sričių, priskiriamų „profesinių kompetencijų ugdymui(si)“, sąrašas yra daug trumpesnis. Minėtos sritys yra šios:

*Vaiko priežiūra ir globa,  
Pedagoginė psichologija,  
Socialinė pedagogika ir psichologija,  
Užsienio (anglų) kalba ir jos mokymas,  
Socialinių ir pažintinių kompetencijų ugdymas,  
Kūno kultūros mokymas,  
Kursinis darbas,  
Specialioji pedagogika  
ir kt.*

IVG sunku suvokti naudojamą suskirstymą į kategorijas, ir jai nuostabą kelia, pavyzdžiui, tai, kodėl „užsienio kalba“ priskiriama „tarpasmeninėms kompetencijoms“, o „gimtoji kalba ir jos mokymas“ yra įtraukta į „sistemines kompetencijas“, tačiau „užsienio (anglų) kalba ir jos mokymas“ prisideda prie „profesinių kompetencijų ugdymo(si)“?

IVG susirūpinimą kelia akivaizdus disbalansas ir prieštaravimai pirmiau nurodytuose sąrašuose bei sąlyginai trumpas dalykų, susijusių su profesinių kompetencijų ugdymu, sąrašas VP-AUKM studijų programoje. IVG dar kartą pažymi, kad 1 lentelėje iš viso trylika (13) studijų rezultatų siejama su „bendroiomis kompetencijomis“, tuo tarpu su „profesinėmis kompetencijomis“ yra susiję dvidešimt vienas (21) studijų rezultatai.

IVG taip pat įdomu yra tai, jog 1 lentelėje naudojama antraštė „profesinės kompetencijos“ dabar turėjo būti pakeista apibrėžimu „profesinių kompetencijų ugdymas(sis)“, kuris numato daugiau atsakomybės už šių kompetencijų ugdymą jauniems specialistams, negu tuo atveju, jeigu jos būtų įtrauktos į numatomus programos studijų rezultatus.

4 lentelėje pateikiama labai detali „ryšių tarp programos studijų rezultatų ir dalykų studijų rezultatų“ analizė. Nagrinėjant 4 lentelę, išryškėja didelis šios programos fragmentiškumas ir tai, kad labai daug elementų stengiamasi sutalpinti į programos darbotvarkę. Daugeliui sričių, kurios yra svarbios pradinio ugdymo lygmeniu (pavyzdžiui, „muzika ir jos mokymas“ arba „kūno kultūros mokymas“) skiriamas minimalus 45 valandų skaičius (net bendrai skaičiuojant paskaitas, pratybas ir laboratorinius darbus). Išvada, prie kurios priėjo IVG – studentams siūloma „visko po truputį“.

Remiantis tuo, kad ši programa yra orientuota į profesinę veiklą, mokytojų, turinčių profesinę kvalifikaciją („kvalifikuoto pradinio ugdymo pedagogo“ – 12 punktas), rengimą, IVG nagrinėjo programoje praktinės kompetencijos ugdymui skiriamą dėmesį. KU šis ugdymas vykdomas dviem skirtingais būdais: pirma, per akademinius dalykus, apimančius praktikumą, ir per formalias praktikas. Atlikdama savo darbą, IVG analizavo, kas įeina į skirtingas praktikas.

**Lentelė**

Praktikos pavadinimas		ECTS kreditai	Bendras valandų skaičius					
			Teorija	Pratybos	Laboratoriniai darbai	Nuotolinis kontaktinis darbas	Savarankiškas darbas	Bendras valandų skaičius
2 semestras	<b>Pažintinė praktika</b>	6.00	4	0	56	0	100	160
4 semestras	<b>Mokomoji praktika</b>	5.00	2	0	58	0	73	133
5 semestras	<b>Pedagoginė praktika</b>	5.00	2	2	0	0	129	133
8 semestras	<b>Savarankiška pedagoginio darbo praktika pradinėje mokykloje</b>	15.00	2	2	0	0	394	400

Kalbant apie programos sandarą, IVG nustebino tai, jog 1, 3, 6 ir 7 semestruose nėra praktikos. Praktika numatyta 2 (Pažintinė praktika: 6 ECTS kreditai), 4 (Mokomoji praktika: 5 ECTS kreditai), 5 (Pedagoginė praktika: 5 ECTS kreditai) ir 8 (Savarankiškas pedagoginis darbas pradinėje mokykloje: 15 ECTS kreditų) semestruose. Nėra jokio paaškinimo, kodėl pažintinei praktikai skiriama daugiau ECTS kreditų negu antrajame ar trečiajame kurse numatytais praktikai. Kiekvienoje praktikoje paskaitoms, pratyboms ir laboratoriniams darbams skirtas valandų skaičius nepaprastai skiriasi, tačiau visais atvejais yra numatytais labai didelis savarankiško darbo kiekis (atitinkamai 100 valandų, 73 valandos, 129 valandos ir 396 valandos), o tai reiškia, kad studentas savarankiškai dirba 85% viso praktikos laiko. Tai nebūtinai yra problema. KU nuostatuose nurodyta, jog 50% pirmosios pakopos studijų programos turėtų sudaryti savarankiškas darbas, tačiau praktikai skirta savarankiško darbo lygis žymiai viršija šį nurodymą. Savianalizės suvestinės 29 punkte pažymėta: „sudarydami VP-AUKM studijų programą, 1-4 metų laikotarpiu stengėmės palaipsniui didinti savarankiško darbo apimtį ir numatyti vis sudėtingesnes užduotis“. Nagrinėdama savarankiško darbo apimtį ir Universiteto personalo indėlio į praktiką lygi, IVG aptiko milžinišką atsają, nes pirmose dviejose praktikose personalo dalyvavimui numatyta 60 valandų, tačiau kiekvienai iš vėlesnių dviejų praktikų skirtos tik keturios kontaktinio laiko valandos (2 teorinio darbo valandos ir 2 praktinio darbo valandos). Keista, kad baigiamojos praktikoje, kurios metu studentas pirmą kartą dirba savarankiškai kaip mokytojas, numatytais tokios nedidelės apimties universiteto personalo dalyvavimas.

Bendrai visoms praktikoms tenka tik vos daugiau negu 12% visų programai skirtų kreditų (31 ECTS kreditas iš 240 ECTS kreditų). Tai reiškia, kad praktika sudaro vieną aštuntąją programos

vertės. Kadangi tik baigiamoji praktika yra „savarankiška“, kitų praktikų metu studentai praleidžia daug laiko stebėdami, pasižymėdami ir užsirašinėdami, žiūrėdami, kaip dirba pedagoginės praktikos vadovas, analizuodami mokytojų vedamas pamokas ir, visų svarbiausia, atidėliodami laiką, kai jie patys galės imtis profesinių pareigų, kuriomis jie yra rengiami! Tai, savo ruožtu, iki minimumo sumažina faktinį mokymo valandų skaičių, kurį studentas galės sukaupti ikimokyklinio ar pradinio ugdymo lygmeniu, arba mokydamas anglų kaip užsienio kalbos, nors visi šie elementai yra esminiai studento profesiniame *portfolio*.

Kadangi individualios praktikos turi gana skirtingus pavadinimus, nenurodyta, kaip jos yra susijusios tarpusavyje, arba kaip, jas atliekant, progresuoja studentų mokymasis, kaupiamą praktinio mokymosi patirtis.

Susitikime su dėstytojais, vykusiamе institucinio vizito KU metu, IVG turėjo galimybę detaliau aptarti šiuos klausimus ir susitarimus dėl bendrosios praktikos. IVG suprato, kad pirmosios praktikos metu studentas įgis patirties įvairose aplinkose, keisdamas jas kiekvieną savaitę ir taip susipažindamas su skirtinomis aplinkomis, pavyzdžiui, vaikų darželiu/crèche, pagal Montessori metodiką dirbančia įstaiga, menų, specialiųjų poreikių, aklujų ir silpnaregių ugdymo centrais, pradinio ir ikimokyklinio ugdymo institucijomis. IVG sužinojo, kad antrajame kurse pagrindinis dėmesys skiriamas susipažinimui su darbu 1-4 klasėse. Trečiame kurse studentai gali atliliki mokytojų padėjėjų pareigas, o ketvirtame kurse numatyta praktika, už kurią suteikiama 15 kreditų, ir kuri yra išdėstyta per 10 savaičių laikotarpi.

Remiantis pirmiau pateikta medžiaga, IVG sunku sutikti, kad **dalykų/modulių turinys ir metodai yra tinkami numatomiams studijų rezultatams pasiekti**. Apibendrinant, IVG priėjo išvados, jog studentams suteikiama „visko po truputį“ ir dėl to jie verčiami tapti „visų galų meistrais“, tačiau ne srities specialistais iš esmės.

**2.2.5** Savianalizės suvestinės 35 ir 36 punktuose nagrinėjamas klausimas, ar **programos apimtis yra pakankama studijų rezultatams užtikrinti**. 35 punkte teigama, jog „iekviens dalyko tikslai, uždaviniai ir mokymo metodai suteikia galimybę pasiekti numatomus VP-AUKM studijų programos studijų rezultatus“. Tačiau nepateikiama jokių įrodymų, patvirtinančių ši teiginį. Toliau savianalizės suvestinėje aprašomi programos peržiūros ir atestavimo proceso elementai. 36 punkte teigama, kad „darna tarp numatomų studijų rezultatų ir studijų metodų VP-AUKM studijų programoje padeda pasiekti programos rezultatus“, ir kad „teorinės dalies dalykai, kurie suteikia pedagogo profesinę kvalifikaciją atitinkančias žinias ir ugdo bendrąsias ir profesines kompetencijas, pateikiami pasitelkiant žodinius, vizualinius/demonstracinius ir refleksinius

praktinius metodus“. Ankstesnėje citatoje yra įdomus žinių akcentavimas. 38 punkte nurodyta, jog „kiekvieno dalyko studijos baigiamos egzamino arba studento savarankiškai atliktos užduoties (projekto) įvertinimu“. Remiantis *Klaipėdos universiteto studijų nuostatais* (2010 m.), šiame punkte akcentuojama, kad „kiekvieno dalyko žinios turi būti įvertintos pažymiu“. Kitaip tariant, nepaisant didelės retorikos, skirtos studijų rezultatų, kompetencijų, įgūdžių ir gebėjimų svarbai akcentuoti, pirmenybė teikiama **žinioms**.

Iš savianalizės suvestinės aišku, jog labai didelis dėmesys skiriamas baigiamajam darbui. Savianalizės suvestinės 25 punkte pažymima, kad baigiamajam darbui skiriama 12 kreditų (reikalavimas – ne mažiau kaip 12), tuo tarpu 39 punkte pabrėžiama, kad „bakalauro baigiamojo darbo reikalavimus, vertinimo kriterijus ir gynimo tvarką nustato KU senatas (patvirtinta Senato nutarimu Nr. 11-56, 09-04-2010) ir PF taryba (patvirtinta 2010 m. gegužės 12 d. PF tarybos posėdyje)“. 39 punkte toliau akcentuojama, jog

Baigiamasis darbas turi atskleisti studento mokslines kompetencijas: gebėjimą rinkti ir analizuoti tyrimo duomenis, planuoti pedagoginį tyrimą, pasirinkti tinkamą tyrimo strategiją, naudotis įvairiais informacijos šaltiniais, rinkti teorinę ir empirinę medžiagą ir ją analizuoti, interpretuoti, apibendrinti ir t. t.

Kadangi tai yra ypatingai ambicingas tikslas, apimantis platų mokslinių kompetencijų spektrą, IVG skyrė laiko analizuoti baigiamuosius darbus. Visi baigiamieji darbai buvo parašyti laikantis to paties formulavimo modelio, sutelkiant dėmesį į tyrimą, atliekamą klausimyną arba kitų apklausos priemonių pagalba. Juose buvo labai mažai aprašyti šiuo metu pasaulyje atlikti tyrimai nurodytomis temomis, pateikiant vos keletą nuorodų į leidinius bet kokiomis kitomis nei lietuvių kalbomis. Pristatydami savo pačių darbo rezultatus, studentai dažnai naudojo daug diagramų ir grafikų, tačiau retai siejo savo pačių išvadas su moksline literatūra, nurodydami, kur jie aptiko panašumą arba skirtumą. Visuose baigiamuosiuose darbuose paskutinis puslapis, pavadintas „Išvados“, buvo skiriamas jų išvadoms, kurios nebuvvo ilgesnės negu vienas puslapis, tarsi tai būtų paskutinis žodis, kurį galima pasakyti tam tikra tema. Trumpai tariant, IVG rado labai nedaug įrodymų, patvirtinančių, jog pasiekiami pirmiau tekste išdėstyti baigiamiesiems darbams keliami tikslai.

IVG taip pat išnagrinėjo atlikto darbo turinį. Visų 2012 metais pateiktų baigiamujų darbų pavadinimai išvardyti 3.4. priede. Kadangi šioje studijų programoje ypatingas dėmesys skiriamas užsienio kalbos mokymui, IVG tikėjosi aptikti šį akcentą daugelyje baigiamujų darbų. Temos

buvo įvairios – nuo „Nepilnamečių nusikalstamumo prevencijos šeimoje problemų“ iki „Neformaliojo jaunesnio mokyklinio amžiaus vaikų švietimo“ ir tyrimo, susijusio su pedagogo asmenybe. Palieastos įvairios mokyklos programos sritys, įskaitant menus ir kūrybinį ugdymą, literatūrą, matematiką, gamtos mokslus ir technologijas (įskaitant IKT). IVG nustebino tai, kad nė vienas iš baigiamujų darbų nebuko susijęs su anglų kalba arba užsienio kalbos mokymu, ir kad nebuko nė vieno baigiamojo darbo, parengto anglų kalba. IVG mano, jog tai buvo didelė prarasta galimybė pagilinti studentų supratimą apie specializaciją, kurią, kaip numatoma, jie turi ugdyti.

**2.2.6** Dėl reikalavimo, kad **programos turinyje turi atsispindėti naujausi pasiekimai mokslo, meno ir technologijų srityse**, savianalizės suvestinėje šis klausimas tiesiogiai programos turinio atžvilgiu neaptariamas. IVG ypatingą susirūpinimą kelia tai, jog buvo pateikta labai nedaug įrodymų, patvirtinančių studentų rengimą naudoti informacinių ir komunikacinių technologijų (IKT) išteklius pedagoginiais tikslais. Šiame kontekste IVG yra ypatingai susirūpinusi technologinės įrangos trūkumu KU ir pažymi, jog daugelis mokyklų turi aukštesnio lygio skaitmeninius išteklius. Susitikimo su buvusiais studentais metu buvo pareikšta, kad, jiems studijuojant KU, šiame universitete nebuko interaktyvios baltosios lento, nors mokyklos ją turėjo. Tiesą sakant, dėl išteklių stokos jie daugiau apie šią sritį išmoko mokyklose negu universitete. Daugelis mokyklų buvo geriau aprūpintos negu universitetas, turint omenyje interaktyviąsias baltasias lentas, išmanišias lentas, el. registrų naudojimą ir IKT naudojimą menų, kalbos ir literatūros, muzikos, matematikos ir t. t. mokyme. Taip pat pastebėtas programinės įrangos ir susijusios techninės įrangos, skirtos robotikos, žaidimų ir t. t. mokymui, trūkumas bei bendra informuotumo apie laisvai internete prieinamą medžiagą stoka. IVG buvo užtikrinta, kad neseniai situacija šiek tiek pagerėjo, ypač mokymo, naudojant išmaniają lentą, atžvilgiu. Tačiau uždavus šį klausimą studentams, jie teigė, jog nors iš tikrujų ir yra viena interaktyvioji baltoji lenta (kurią jie matė naudojant), jie bus mokomi, kaip ja naudotis, ir supažindinti su IKT naudojimu pedagoginiais tikslais tik trečiojo kurso antrajame semestre.

**2.2.7** Kalbant apie **stipriąsias ir silpnąsias pusės**, savianalizės suvestinėje (42 punkte) nustatytos dvi stipriosios pusės:

- studijų programos apimtis, struktūra, metodai ir logika atitinka studijų programos reikalavimus ir numatomus studijų rezultatus;
- programos tikslų ir pažintų akademinių dalykų darna padeda užtikrinti aukštą studijų rezultatų kokybę.

IVG labai sunku sutikti su pirmaja iš pirmiau nurodytų stipriųjų pusiu, kaip detaliai aprašyta 2.2.4 skyriuje. IVG taip pat yra susirūpinusi dėl antrosios stipriosios pusės – mažai tikėtina, kad programa, apimanti 44 dalykus (27 punktas), gali pasiekti aukštostos kokybės studijų rezultatus, ypač tada, kai akcentuojamas žinių vertinimas (38 punktas).

Savianalizės suvestinėje nurodyta tik viena **silpnoji pusė**:

- įgyvendinant studijų programą, nepakankamai naudojama virtualaus mokymo/mokymosi aplinka.

Kadangi šis klausimas nėra aptartas savianalizės suvestinėje, IVG neturi pagrindo nei sutikti, nei nesutikti su šia nustatyta silpnają puse arba su numatytu gerinimo veiksmu:

- įgyvendinant studijų programą, plačiau naudoti virtualiąjį mokymo / mokymosi aplinką.

Apibendrinant, kalbant apie programos sandaros stipriąsias ir silpnąsias puses, IVG pripažįsta, kad tai, jog studijų programos turinys yra aiškiai išdėstytas, yra **teigiamas požymis**. Tačiau IVG mano, kad visais atvejais bus ypatingai sunku užtikrinti, jog 44 dalykų elementus apimanti programa taptų nuoseklia ir darnia visuma. Be to, kadangi daugiau kaip 80% programos laiko yra skirta savarankiškam darbui, studentams, kurie jau ir taip studijuoją pagal visų jėgų reikalaujančią programą, tenka labai didelis krūvis.

Praktika sudaro vieną aštuntąjį dalį programos vertės. Kadangi tik baigiamoji praktika yra „savarankiška“, studentai kitų praktikų metu praleidžia daug laiko stebėdami, pasižymėdami ir užsirašinėdami, žiūrėdami, kaip dirba pedagoginės praktikos vadovas, analizuodami mokytojų vedamas pamokas ir, visų svarbiausia, atidėliodami laiką, kai jie patys galės imtis profesinių pareigų, kurioms jie yra rengiami! Tai, savo ruožtu, iki minimumo sumažina faktinį mokymo valandų skaičių, kurį studentas galės sukaupti ikimokyklinio ar pradinio ugdymo lygmeniu, arba mokydamas anglų kaip užsienio kalbos, nors visi šie elementai yra esminiai studento profesiniame *portfolio*.

IVG sunku sutikti, kad dalykų/modulių turinys ir metodai yra tinkami numatomiesms studijų rezultatams pasiekti. Pateikiant konkretų pavyzdį, IVG aptiko labai mažai įrodymų, patvirtinančių, jog pasiekiami baigiamiesiems darbams numatyti tikslai. Vertindama programą, skirtą ugdyti anglų kalbos mokymo specializaciją, IVG nustebo, kad nė viena iš šių temų nebuvo susijusi su anglų kalba arba užsienio kalbos mokymu, ir kad nė vienas iš baigiamujų darbų nebuvo parengtas anglų kalba.

## **2.3 Personalas**

**2.3.1** Klausimas, ar **studijų programą įgyvendina personalas, atitinkantis teisinius reikalavimus**, aptariamas savianalizės suvestinės 53 punkte, kuriame nurodyta, jog dėstytojų profesinė kvalifikacija, mokslinių tyrimų patirtis, akademinė patirtis ir bendras darbo stažas atitinka *Laipsnį suteikiančių pirmosios pakopos ir vientisųjų studijų programų bendrujų reikalavimų aprašo (2010-04-09, Nr. V-501)* ir *Aukštostios mokyklos realiuju išteklių vertinimo metodikos (2011)* nuostatas. 53 punkte nurodomas dalyvaujančio personalo skaičius ir jų kvalifikacijos, pažymint, kad „studijų krypties daktaro laipsnį turintys asmenys sudaro 65,51% viso akademinio personalo“, ir kad „dėstytojai turi pakankamą (ne trumpesnę negu 3 metų) praktinio darbo patirtį pagal jų dėstomus akademinius dalykus, o jų tiriamoji veikla atitinka dėstomus dalykus vertinamoje pirmosios pakopos studijų programoje“. Iš šių bendrujų teiginių neaišku, ar ir kiek dėstytojų praktinė patirtis yra susijusi su mokymu ikimokyklinio ar pradinio ugdymo lygiu arba užsienio kalbos mokymo srityje.

**2.3.2** Atsakant į klausimą, ar **dėstytojų kvalifikacijos yra pakankamos studijų rezultatams užtikrinti**, savianalizės suvestinės 44 punkte pateikiama nuoroda į savianalizės suvestinės 3.2 priedą, kuriame nurodyti kiekvieno dėstytojo akademinis ir (ar) mokslinis laipsnis, pedagoginio darbo patirtis, tiriamosios veiklos sritys ir praktinio darbo dėstomų akademinių dalykų srityje patirtis bei jo dėstomi akademiniai dalykai. Tačiau, remiantis šiuo sąrašu, neįmanoma pasakyti, ar kuris nors iš išvardytųjų asmenų turi praktinės darbo ikimokyklinėse arba pradinėse klasėse patirties.

3.3 priede pateikiami dvidešimt aštuonių akademinio personalo narių gyvenimo aprašymai. Asmenys, turintys ir nurodę kvalifikacijas, susijusias su pagrindiniu programos akcentu (ikimokyklinis ir pradinis ugdymas, užsienio kalbos mokymas), išvardyti toliau tekste. Kiti dėstytojai, turintys mokytojų kvalifikacijas konkrečiose srityse, pavyzdžiui, muzikos mokymo, chemijos mokymo ir kūno kultūros mokymo, nėra įtraukti į sąrašą, kuriame buvo siekiama nustatyti specialistus, turinčius ikimokyklinio arba pradinio ugdymo mokytojų bendrąsias kvalifikacijas.

Eugenija Adaškevičienė	Pradinės mokyklos mokytojo profesinė kvalifikacija
Rasa Braslauskienė	Ikimokyklinio ir pradinio ugdymo mokytoja
Asta Budreikaitė	Ikimokyklinio ir pradinio ugdymo mokytoja
Danutė Česnauskienė	Ikimokyklinio ir vidurinio ugdymo mokytoja
Robertas Avolius	Mokytojo kvalifikacija (nenurodytas lygis)
Šarūnas Litvinas	Pradinės mokyklos mokytojo profesinė kvalifikacija
Regina Motuzienė	EFL/TESOL mokytojo profesinė kvalifikacija

Aida Norvilienė	Ikimokyklinio ir pradinio ugdymo mokytoja
Irena Pašilytė	Ikimokyklinio ugdymo mokytoja
Sada Sliužinskė	Ikimokyklinio pedagogo kvalifikacija
Neringa Strazdienė	Pradinės mokyklos mokytojo profesinė kvalifikacija
Reda Vismantienė	Pradinės mokyklos mokytojo profesinė kvalifikacija
Aušrinė Zulumskytė	Pradinės mokyklos mokytojo profesinė kvalifikacija
Lilia Žukauskienė	Ikimokyklinio pedagogo kvalifikacija

IVG malonu paminėti, kad pusė iš įtrauktų į sąrašą specialistų turi kvalifikacijas tose srityse, kurios yra susijusios su VP-AUKM studijų programos akcentu (ikimokyklinis arba pradinis ugdymas arba abi sritys), tačiau ją nustebino tai, jog tiek nedaug specialistų turi užsienio kalbos mokymo kvalifikacijas.

**2.3.3 Klausimas, ar dėstytojų skaičius yra pakankamas studijų rezultatams užtikrinti,** aptariamas įvairiose savianalizės suvestinės vietose. Savianalizės suvestinės 4 punkte nurodyta, jog VP katedroje visu etatu dirba 1 profesorius, 5 docentai, 1 daktaro laipsnį turintis lektorius ir 3 lektoriai, ne visu etatu dirba 2 daktaro laipsnį turintys lektoriai ir 2 asistentai. Iš viso, jų yra keturiolika (14). Tačiau savianalizės suvestinės 43 punkte nurodyta, kad programą įgyvendina 28 KU dėstytojai, iš kurių tik 9 yra iš VP katedros. Kiti dėstytojai yra iš Psichologijos (5), Socialinės pedagogikos (3), Edukologijos (5), Kūno kultūros (3), Anglų filologijos (2) ir Filosofijos ir kultūros studijų (1) katedrų. Savianalizės suvestinės 54 punkte pažymima, jog studijų programoje dirba 4 dėstytojai, kurie yra paraše disertacijas, ir kurių temos yra tiesiogiai susijusios su jų dėstomais akademiniais dalykais.

Savianalizės suvestinės 51 punkte nurodyta, kad mokytojų ir studentų santykis VP-AUKM studijų programoje yra 1:12. Tačiau nėra aiškiai nurodyta, kaip šis santykis buvo apskaičiuotas. Pavyzdžiui, nors 61 punkte pripažįstama, jog „akademinis personalas, dirbantis vertinamoje studijų programoje, taip pat dirba ir kitose PF studijų programose“, nenurodoma, kaip apskaičiuojamas akademiko, dirbančio keliose programose, darbo krūvis.

Savianalizės suvestinės 51 punkte pažymima, kad pastaraisiais metais didėjo studentų, pasirinkusių šią studijų programą, skaičius, tuo tarpu personalo skaičius išliko toks pats. Kažkaip stebėtina, jog toliau savianalizės suvestinėje prieinama išvados, kad „galima teigti, jog dėstytojų ir studentų skaičių santykis atitinka maksimalų standartą ir gali būti laikomas optimaliu siekiant numatomų studijų rezultatų“.

Savianalizės suvestinėje (60 punktas) yra skyrius apie personalo darbo krūvius, kuriame teigama, kad 2012-2013 akademiniai metais pilnu etatu dirbančio KU akademinio personalo

nario darbo krūvis yra 36 valandos per savaitę, ir jį sudaro kontaktinės valandos: 14-10 valandų; metodinis darbas (rengimasis kontaktinėms valandoms, studentų savarankiško darbo organizavimas ir kontrolė): 12-10 valandų; ir tiriamoji ir (ar) meninė veikla: 10-16 valandų. Iš savianalizės suvestinės atrodo, jog daugeliui akademikų reikia dirbti daugiau valandų negu nurodyta, nes 61 punkte teigama: „iš viso, per pastaruosius akademinius metus dėstytojai dirbo visu etatu nuo 1 iki 1,5 viso etato ekvivalentu“.

Tačiau visiškai neaišku, ko siekiama savianalizės suvestinėje pareiškiant (61 punktas), kad „pedagoginio darbo krūvis pirmosios pakopos VP-AUKM studijų programoje, lyginant su kiekvieno visu etatu dirbančio dėstytojo individualiu bendruoju metiniu darbo krūviu, yra labai skirtinges ir sudaro nuo 5% iki 20% visų metinio darbo krūvio valandų“.

Aiškumo dėl to, kaip buvo apskaičiuotas santykis, trūkumas reiškia, kad IVG neturi pakankamai įrodymų, kuriais remiantis galėtų padaryti išvadą šioje srityje. Šis klausimas buvo iškeltas IVG susitikime su Universiteto administraciją institucinio vizito metu, tačiau tame dalyvavę specialistai negalėjo pateikti detalesnio išaiškinimo arba paaiškinti, kodėl VP ir VP-AUKM programos turėjo tuos pačius santykius, nors šių programų skaičiai labai skiriasi.

Atsižvelgdama į pirmiau aptartus sudėtingumus ir painumus, IVG mano, jog būtų labai naudinga, jeigu būtų užtikrintas aišumas dėl darbo krūvio įvertinimo ir personalo-studentų santykių apskaičiavimo, kad būtų galima atliliki palyginimus kolegijų ir universitetų sektoriuje, ir IVG dėl šio klausimo pateiks pasiūlymus Švietimo ir mokslo ministerijai. Tuo tarpu IVG rekomenduoja KU peržiūrėti, kaip ji pateiks tokius duomenis savianalizės suvestinėse ateityje.

**2.3.4** Atsakant į klausimą, ar **personalo kaita gali užtikrinti tinkamą programos vykdymą**, savianalizės suvestinės 54 punkte pažymima, kad nors kaitos lygis buvo nereikšmingas, kai kurių darbuotojų aukštesnės kvalifikacijos ir akademiniai paaukštinimai padėjo žymiai pagerinti programos kokybę. Nors metodinėse rekomendacijose, kuriomis vadovaujasi IVG, šios informacijos nereikalaujama ir ji nėra naudojama, savianalizės suvestinėje pateikta detalii informacija apie personalo amžių, kurioje nurodyta, kad vidutinis dėstytojų amžius yra 50 metų.

**2.3.5** Klausimas, ar **aukštojo mokslo institucija sudaro sąlygas dėstytojų profesiniam tobulėjimui, kuris yra reikalingas programos vykdymui**, aptariamas savianalizės suvestinės 58 punkte, kuriame pateikiama detalii informacija apie seminarus, kuriuose dalyvavo dėstytojai, ir įvairius būdus, kuriais jie prisidėjo prie savo profesinio tobulėjimo. Apibendrinant, aišku, kad

personalas dalyvavo tokioje veikloje, nors neaptarti institucijos tokiam profesiniam tobulėjimui teikiamos paramos rūšys ir laipsnis.

**2.3.6** Atsakant į klausimą, ar **programos dėstytojai dalyvauja mokslinėje (meninėje) veikloje, kuri yra tiesiogiai susijusi su vertinama studijų programa**, savianalizės suvestinės 46 punkte paaiškinama, jog visi fakultete vykdomi tyrimai priskiriami temai „Ugdymo kokybės gerinimas siekiant žmogaus savirealizacijos“, tuo tarpu VP katedros dėstytojai atlieka tyrimus, kurie yra tiesiogiai susiję su VP-AUKM studijų programa, pagal potemę „Ugdymo kokybės gerinimas vaikystėje mokymosi visą gyvenimą kontekste“. Kitų katedrų, kurių personalas dalyvauja įgyvendinant VP-AUKM studijų programą, tyrimų temos taip pat išvardyti; pažymima, kad viena tyrėjų grupė Švietimo ir mokslo ministerijos užsakymu atliko tyrimą „Ikimokyklinio ugdymo pasirinkimo galimybės Lietuvoje“, kuris yra „tiesiogiai susijęs su VP-AUKM studijų programos įgyvendinimo pakeitimais ir kokybe“, nors tikslus ryšys ir nėra atsektas.

47 punkte (bei 3 priedo gyvenimo aprašymuose) labai detaliai išvardijami tyrimai, kuriuos atlieka programos dėstytojai, „kurių temos atitinka jų dėstomus dalykus pagal studijų programą“, prieinant išvados, jog „galima teigti, kad kiekvieno dėstytojo tyrimo sritis yra tiesiogiai susijusi su jo dėstomais dalykais pagal studijų programą“.

48 punkte (bei 5 lentelėje) detaliai aprašomas personalo dalyvavimo „nacionalinės Švietimo ir mokslo ministerijos, Lietuvos valstybės mokslo ir studijų fondo bei tarptautinių projektų“ projektinėje veikloje lygis, pažymint, kad įgyvendinti projektai atitinka VP studijų programos studijų sritį (*sic.*)“! Savianalizės suvestinės 49 punkte pateikiama detalė informacija apie tuos (8) dėstytojus, kurie aktyviai vykdo tyrimus, organizuoja tarptautines konferencijas, publikuoja mokslinius darbus, sėkmingai dirba kaip doktorantų akademinių patarėjai arba yra doktorantūros komitetų nariai arba disertacijų oponentai. 50 punkte pažymima, jog daugelis personalo narių yra mokslinių leidinių recenzentai bei tarptautinių ir nacionalinių periodinių mokslinių leidinių redakcijų kolegijų nariai, reguliarai skelbia savo tyrimų rezultatus moksliniuose straipsniuose, rašo monografijas, vadovėlius, metodines ir mokymo priemones (žr. 3.3 priedą).

Savianalizės suvestinės 53 punkte pateikiama detalė informacija apie pastaraisiais metais (nuo 2008 metų) vykusias mokslines keliones, kuriose dalyvavo dėstytojai, tačiau vėl gi neaišku, ar didelė šios veiklos dalis buvo susijusi su ikimokyklinio ir (ar) pradinio ugdymo pedagogika.

Detali informacija apie fakulteto darbuotojų dalyvavimą tarptautinėse konferencijose, seminaruose ir mokslinėse kelionėse pateikiama 55 punkte. Net ir numatant galimybę, jog tam tikras darbuotojų skaičius galėjo dalyvauti kai kuriose renginiuose, dalyvavimo lygis vis tiek yra gana žemas. Verta pažymėti, kad, nors ir yra išimčių, didelė dalis konferencijų ir temų yra labai nutolusios nuo ikimokyklinio ir pradinio ugdymo pedagogikos, ir nė viena iš jų nėra konkretiai susijusi su užsienio kalbos mokymu (L2).

Savianalizės suvestinės 52 punkte detaliai aprašomas dalyvavimo tarptautinėse mainų programose lygis, išvardinant kiekvienais metais nuo 2008 metų išvykstančius ir atvykstančius akademikus ir pažymint, jog atvykstančią ir išvykstančią dėstytojų santykis išlieka tokis pats: 2008 metais – 1:3, 2009 metais – 1:2, 2010 metais – 2:3, 2011 metais – 2:2, 2012 metais – 4:2, ir 2013 metais – 2:2. Tačiau, kadangi čia pateiktas tekstas yra identiškas tiek VP, tiek VP-AUKM savianalizės suvestinėse, IVG negali matyti, kokia veikla turėtų būti priskirta šioje konkrečioje programoje dėstantiems asmenims.

55 punkte pateikiami duomenys apie **dėstytojų dalyvavimą mokslinėse konferencijose, mokslinėse kelionėse, seminaruose, mainų programose ir t. t.** Tačiau, kadangi čia pateikiamas tekstas yra identiškas tiek VP (52 punktas), tiek VP-AUKM (55 punktas) savianalizės suvestinėse, IVG negali matyti, koks dalyvavimo lygis turėtų būti priskirtas šioje konkrečioje programoje dėstantiems asmenims. Nors kai kurios konferencijų temos ir gali būti susijusios su VP-AUKM studijų programos dalykų turiniu, aišku, kad didžioji jų dalis nėra susijusios.

56 punkte (naudojant identišką tekstą VP savianalizės suvestinės 53 punkte) detaliai aprašomos pastarųjų metų dėstytojų mokslinės kelionės į ES valstybes nares ir Ameriką.

**2.3.7** Kadangi nustatytos VP-AUKM studijų programos **stipriosios ir silpnosios pusės** teksto atžvilgiu yra identiškos VP studijų programos stipriosioms ir silpnosioms pusėms, IVG pastabos dėl abiejų programų taip pat yra panašios. Savianalizės suvestinės 62 punkte nustatytos trys stipriosios pusės:

- VP studijų programoje dirba kvalifikuotas akademinis personalas;
- personalas gali derinti tiriamąją ir pedagoginę veiklą. Dėstytojų mokslinė, ekspertinė, tiriamoji, projektinė ir edukacinė veikla yra tiesiogiai susijusi su VP studijų programa;
- didžioji dalis akademinio personalo yra vidutinio amžiaus (amžiaus vidurkis – 50,6 metai).

IVG pripažsta, kad pirmieji du teiginiai yra stipriosios pusės, tačiau ji nesutinka su paskutine „stipriaja puse“, kuri gali būti ir silpnoji pusė, ypač tuo atveju, kai pusė personalo narių yra 50 ar daugiau metų. IVG nustebino tai, kad (59 punktas) nėra nė vieno dėstytojo, kuris priklausytų 20-30 metų amžiaus grupei. Nors IVG supranta (59 punkte išreikštą) pageidavimą įdarbinti „dėstytojus, turinčius pakankamą pedagoginio darbo patirtį ir didelę akademinę patirtį“, tačiau mano, jog taip pat svarbu yra tai, kad studentai galėtų susidurti ir su tais asmenimis, kurie visai neseniai dirbo (arba šiuo metu dirba) ir turi neseną praktinę darbo ikimokyklinio ir pradinio ugdymo aplinkoje patirtį, ir yra tos nuomonės, jog mažai tikėtina, kad tokios patirties galima rasti vyresnio amžiaus grupėje, nebent institucija turėtų stiprią dėstytojų įtraukimo į ikimokyklinio ir pradinio ugdymo aplinką politiką.

IVG pripažsta, kad personalas atitinka šiuo metu galiojančius teisinius reikalavimus. Tačiau IVG taip pat pažymi, kad salyginai mažas personalo narių skaičius turi kvalifikacijas užsienio kalbos mokymo srityje. Nors kai kurie darbuotojai aktyviai vykdo tyrimus, IVG stebina tai, jog savianalizės suvestinėje personalo dalyvavimo ikimokyklinio/pradinio ugdymo pedagogikos ir ankstyvojo užsienio kalbos mokymo tyrimuose trūkumas nėra įvardintas kaip silpnoji pusė.

IVG laiko teigiamu požymiu labai palanką personalo ir studentų santykį šioje programe (nors skaičiavimo pagrindas ir nėra aiškus). Tačiau ji taip pat mano, jog šis santykis nėra tvarus, nors ir pripažsta, kad personalas turi didesnį studentų skaičių negu prieš penkerius metus.

IVG mano, kad KU suteikia profesinį tobulėjimą skatinančią aplinką, tačiau yra tos nuomonės, jog dalyvavimo lygis galėtų būti didesnis. Lygiai taip pat IVG mano, kad teikiama gera institucinė parama tarptautiniams judumui, tačiau pažymi, jog savianalizės suvestinėje (62 punktas) žemas personalo dalyvavimo mainų programose lygis pripažystamas kaip silpnoji pusė.

## ***2.4 Materialieji ištekliai***

**2.4.1 Apie studijų patalpų dydžio ir kokybės tinkamumą** savianalizės suvestinės 63 punkte pateikiamas teigiamas atsakymas į šį klausimą – „studijų patalpos yra tinkamos ir jų kiekis pakankamas“. Toliau savianalizės suvestinėje nurodoma, kad visoms programoms KU Pedagogikos fakultetas turi 27 auditorijas, išskaitant 2 su 32 kompiuterizuotom darbo vietom, 1 specializuotą auditoriją (su stacionaria multimedija, šiuolaikiniai kompiuteriai su įdiegtomis studijoms reikiamomis programomis), 8 auditorijas su stacionaria multimedija (išskaitant 4

amfiteatrus) ir specializuotas patalpas (psichologinio konsultavimo, švietimo inovacijų, moterų studijų, karjeros konsultavimo centrus ir kt.), metodikos laboratorijas, modernią biblioteką ir 50 vietų konferencijų salę. Fakultete iš viso yra 1220 darbo vietų.

Lankydamosi KU, IVG turėjo progą apžiūrėti šias patalpas. IVG ypač domino turimų išteklių kokybę. Suprasdama universiteto patiriamus finansinius sunkumus, IVG nusivylusi pastebėjo, kad daugelio jo viešujų erdvų ir kai kurių bendrujų auditorijų būkle yra prasta, taip pat kad stinga išteklių IKT srityje.

**2.4.2** Apie **mokymo ir mokymosi įrangą (laboratorijų ir kompiuterinę įrangą, vartojamuosius reikmenis)** savianalizės suvestinės 64 punkte pastebima, kad yra konferencijų salė (100 vietų) ir dvi auditorijos (kiekviena po 250 vietų) su įranga telekonferencijoms priimti ir transliuoti, taip pat minimos kituose universiteto fakultetuose (konkrečiai Sveikatos mokslų fakultete ir Gamtos ir matematikos mokslų fakultete) esančios priemonės. Savianalizės suvestinėje prabréžiama, kad laboratoriniai darbai, praktiniai užsiemimai, švietėjiški renginiai vyksta KU botanikos sode. Visose šiose patalpose vyksta paskaitos, mokslinės konferencijos, studentų susirinkimai, baigiamųjų darbų gynimas ir kiti su studijomis susiję renginiai. Todėl savianalizės suvestinėje daroma išvada, kad studijų patalpos yra pakankamos ir gerai įrengtos.

Dėl **studijų įrangos** savianalizės suvestinės 65 punkte nurodoma, kad IT infrastruktūra gera ir kad studentai gali naudotis tokiais ištekliais, kaip „Smart Notebook™ 10.8“, 14 multimedijų, 9 kopijavimo aparatais ir kompiuteriuose įdiegta „SPSS 17.0“ programa. Studentams suteikiamos tinkamos sąlygos savarankiško darbo užduotims atlikti, nemokama interneto prieiga, licencijuota programinė įranga ir elektroninis KU bibliotekos katalogas ALEPH.

Apžiūrėjusi turimus išteklius ir įrangą, IVG yra patenkinta, kad jie „tinkami“, tačiau mato būtinybę juos skubiai atnaujinti ir patobulinti, taip pat bendrai renovuoti dideles patalpų dalis. Pagrįsdama šią nuomonę, IVG pastebėjo absolventų komentarus, kuriuose nurodoma, kad nors dabar universitete yra išmanioji lenta, jiems dirbant mokyklose universitetas tokios neturėjo, kai tuo tarpu daugelis mokyklų ją turėjo. Praktikų metu jie susipažino su šiomis technologijomis mokyklose, nes dauguma jų turėjo pažangesnę įrangą ir buvo geriau aprūpintos negu universitetas.

**2.4.3** Apie tai, ar **aukštojo mokslo institucija turi pakankamus susitarimus dėl studentų praktikos**, savianalizės suvestinės 66 punkte nurodoma, kad praktikos sutartys pasirašyti su

daugeliu vaikų darželių, pagrindinių mokyklų ir vidurinių bei bendrojo lavinimo mokyklų, kuriose „dirba praktikos mentoriams keliamus reikalavimus atitinkantys kvalifikuoti specialistai“. Kadangi šioje programe pagrindinis dėmesys turi būti skiriamas ikimokyklinio ir pradinio ugdymo mokytojų ruošimui, IVG nesupranta, kodėl labai svarbu turėti sutartis su vidurinėmis ir bendrojo lavinimo mokyklomis.

Savianalizės suvestinėje nepateikiama daugiau informacijos apie 66 punkte minimų specialistų kvalifikacijas ir įžvalgų dėl reikalavimų praktikos mentoriams. Joje nėra konkrečios informacijos apie tai, kaip praktika prižiūrima ar stebima, ir apie praktikų vertinimą balais bei standartizavimą. Suvestinėje nėra išsamios informacijos apie studentų sėkmių ir nesėkmių procentą šiuo ypatingai svarbiu šios studijų programos aspektu.

Mentorių rengimo klausimas buvo iškeltas susitikime su SG nariais, kurių vienas pasakė, kad pradinį mokyklų ir ikimokyklinio ugdymo įstaigų praktikos mentorų parengimas buvo vykdomas Mokytojų ugdymo centre kaip 160 valandų programa. Ši programa buvo vykdoma globojant Europos Sajungai. Be šios programos, universitetas neturi jokios kitos mokymų programos.

**2.4.4 Mokomosios medžiagos (vadovelių, knygų, periodinių leidinių, duomenų bazų)** prieinamumas aptariamas savianalizės suvestinės 67–80 punktuose. Šios suvestinės 67 punkte pateikiama visuose KU fakultetuose turimos medžiagos apžvalga. 68 punkte pažymima, kokiui mastui VP-AUKM programos studentai naudojasi Pedagogikos fakulteto bibliotekoje esančia medžiaga. VP-AUKM studijų programai tinkamų serijinių leidinių ir el. išteklių prieinamumas aptariamas 69 punkte. 70 punkte pažymimas mastas, kuriuo naujos duomenų bazės yra prieinamos per pagrindinę KU biblioteką. 71 punkte minima, kad yra prieinamos tokios bibliografinės pagalbinės priemonės, kaip *Refworks*. 72 punkte pateikiama išsami informacija apie fakulteto biblioteką ir jos fondus, pažymint, kad studentai savo moksliams tyrimams gali naudotis tarpbibliotekiniu abonementu. 73 punkte pažymima, kad:

Vaikystės pedagogikos katedros (VPK) Metodikos centre studentai gali susipažinti su akademinių dalykų programomis, sukaupta specialiaja literatūra ir metodinėmis pagalbinėmis priemonėmis. Jie gali naudotis didaktine medžiaga (kopijomis, kompaktiniaisiais diskais, el. versijomis, vaizdo medžiaga ir kt.). Baigiamieji darbai taip pat saugomi Metodikos centre.

74 punkte išsamiai aprašomos duomenų bazės, įskaitant Lietuvos duomenų bazes ir mokslinius žurnalus, kurie prieinami personalui ir studentams, o 75 punkte detaliai išvardijamos prieinamos mokslinių žurnalų bei pagalbinės literatūros duomenų bazės, įskaitant tas, kurios pasiekiamos nuotoliniu būdu per KU tinklo arba asmeninius kompiuterius. 77 punkte išsamiai nurodoma, kaip nauji studentai supažindinami su bibliotekos paslaugomis ir jos priemonėmis, o 78 punkte pateikiama informacija apie bibliotekos rengiamus konkretius kursus, siekiant patenkinti konkretius studentų grupių poreikius. 79 ir 80 punktuose informuojama apie Europos remiamus projektus, per kuriuos buvo galima renovuoti patalpas, išsigyti studijų išteklių ir apsirūpinti studijoms reikalinga įranga.

Bendrai remdamasi savianalizės suvestinėje pateikta medžiaga, IVG priėjo nuomonės, kad turima mokomoji medžiaga yra tinkama ir gana prieinama. Tačiau lankydamasi universitete, IVG aiškiai pamatė, kad medžiaga, ypač IKT medžiaga ir kiti ištekliai, kuriais studentai galėtų naudotis pedagogikoje, yra labai menka ir kad reikia didelių tolesnių investicijų į šios programos išteklius.

**2.4.5** Kalbant apie studijų programos **stiprybes** ir **silpnybes**, savianalizės suvestinėje įvardijamos trys stiprybės (tokios pat kaip VP studijų programos):

- Studijų patalpos yra tinkamos ir turi pakankamai darbo vietų;
- Pedagogikos fakultetas turi šiuolaikinę biblioteką ir teikia prieigą prie duomenų bazių;
- Praktikos vietas yra tinkamos visapusiškai studentų praktikai.

IVG mano, kad pirmoji jų yra tik tai, ko reikėtų tikėtis iš tokių programų siūlančio universiteto. Dėl šios priežasties IVG nelaiiko jos **stiprybe**. Lygiai taip pat IVG yra tos nuomonės, kad šiuolaikinė biblioteka su prieiga prie duomenų bazių yra tai, ko galima būtų tikėtis. Trečiosios deklaruojamos stiprybės atveju IVG nemano, kad savianalizės suvestinėje ir jos prieduose pateikti įrodymai yra tie, kurie ją įtikintų, kad praktikos vietose siūloma daugiau negu pagrindinio parengimo galimybė, ypač todėl, kad dedama mažai pastangų užtikrinti, kad studentai įgytų patirtį pačiose įvairiausiose įmanomose praktikų aplinkose.

Savianalizės suvestinėje pateikiama tik viena **silpnybė**, bet du **gerinimo veiksmai**:

- Patalpų renovavimo lėšų ir mokslinių bei metodinių išteklių trūkumas.

**Gerinimo veiksmai:**

- Skatinti studentus naudotis duomenų bazių teikiamomis galimybėmis;
- Ieškoti naujų galimybių atnaujinti ir pagerinti infrastruktūrą.

IVG su nusivylimu pažymi, kad vienintelė išskirta silpnybė nėra nagrinėjamosios studijų programos silpnybė, o veikiau institucinis klausimas, ir labiau pageidautų, kad rengiantieji savianalizės suvestinę būtų nustatę studijų programos silpnybes, dėl kurių fakultetas galėtų ką nors padaryti!

Patikrinusi turimus išteklius ir įrangą, IVG yra patenkinta tuo, kad jie yra „pakankami“, bet ne daugiau. Lygiai taip pat, remdamasi savianalizės suvestinėje pateikta medžiaga, IVG priėjo nuomonės, kad turima mokomoji medžiaga yra pakankama ir gana prieinama. Nors ir suprasdama universiteto patiriamus finansinius sunkumus, IVG su nusivylimu pastebėjo, kad daugelio jo viešujų erdvų ir kai kurių bendruų auditorijų būklė yra prasta, taip pat kad konkrečiai stinga išteklių, pavyzdžiui, kalbos laboratorijų, kas daro neigiamą poveikį VP-AUKM studijų programai. Apsilankymo universitete metu IVG aiškiai pamatė nepakankamus išteklius, ypač IKT priemones (pavyzdžiui, kompiuterizuoto kalbų mokymo priemones) ir kitus išteklius, kuriuos studentai turėtų naudoti pedagogikoje. IVG įžvelgia skubią būtinybę atnaujinti ir patobulinti šias sritis, taip pat bendrai renovuoti dideles patalpų dalis.

IVG mano, kad yra daug kur tobulinti praktikos susitarimus.

## ***2.5 Studijų procesas ir studentų vertinimas***

**2.5.1** Klausimas apie tai, ar **priėmimo reikalavimai yra tinkamai pagrįsti**, aptariama savianalizės suvestinės 82 punkte. Remdamasi šiame punkte pateikiamu proceso aprašymu, IVG yra patenkinta tuo, kad procesas atrodo gerai organizuotas pirminiame priėmime į programą. IVG pastebi, kad konkursinio balo struktūrą nustato Lietuvos aukštųjų mokyklų asociacija bendrajam priėmimui organizuoti, o ne KU. IVG taip pat pažymi, kad nuo 2010 m. visi stojantieji į valstybės finansuojamas vietas turi išlaikyti motyvacijos testą, nors tai netaikoma save finansuojantiems studentams. 83 punkte (ir 6 lentelėje) nurodomi pastarųjų metų (nuo 2008 iki 2012) konkursinių balų pokyčiai. Struktūra įdomi tuo, kad, nors aukščiausias balas labai pakilo nuo 2008 m., žemiausi balai buvo visiškai nepastovūs, ir nors vidutinis konkursinis balas bendrai pagerėjo, šis gerėjimas nebuvo labai nuoseklus. 84 punkte (ir 7 lentelėje) pateikiama išsami informacija apie **stojančiųjų ir ištojusiųjų skaičių** laikotarpiu nuo 2008 m. iki 2012 m. 2013 m. (remiantis apsilankymo universitete metu IVG pateiktais duomenimis) valstybės finansuojamų vietų skaičius (14) buvo didesnis nei bet kuriais ankstesniais metais. Nuo 2008 m.

iki 2013 m. programos stojančiųjų skaičius svyravo tarp 184 ir 46, o priimtujų skaičius buvo nuo 14 iki 23.

3.1 priede pateiktame „Anglų kalbos B2 (1)“ studijų dalyko apraše teigama, kad būtina šio modulio studijavimo sąlyga yra „anglų kaip pagrindinė užsienio kalba mokykloje, anglų kalbos vartotojo B1 lygmuo“. IVG nežino, ką tai reiškia, nes apsilankymo universitete metu apklausti studentai ją patikino, kad stojant į šią programą nėra privalomo reikalavimo dėl anglų kalbos kompetencijų ir kalbos gebėjimų testo. Iš tikrujų studentai išreiškė nuomonę, kad stojant tokis testas turėtų būti.

Apsilankymo universitete metu programos studentai taip pat išreiškė požiūri, kad VP-AUKM programos pabaigoje turėtų būti privalomas šnekamosios anglų kalbos testas. Buvo aišku, kad daugumai studentų trūksta pasitikėjimo šnekant anglų kalba ir jie apgailestauja nepasiekę aukštesnio lygmens. Pokalbyje su programos absolventais IVG nustebė sužinojusi, kad nė vienas jų nemoko anglų kaip užsienio kalbos, ir tai privertė ją rimitai suabejoti skelbiamu šios programos egzistavimo pagrindu.

**2.5.2** Nepanašu, kad savianalizės suvestinėje tiesiogiai nagrinėjamasis klausimas apie tai, ar **studijų proceso organizavimas užtikrina tinkamą programos vykdymą ir studijų rezultatų pasiekimą**. Vietoj to atrodo, kad savianalizės suvestinėje apie tai kalbama netiesiogiai, kai rašoma apie priimtų studentų ir apie tų, kurie sėkmingai baigė šią studijų programą, skaičių.

85 ir 86 punktuose įvardijamos pagrindinės programos neužbaigimo (iškritimo iš jos) priežastys, o savianalizės suvestinės 85 punkte (ir 7 lentelėje) pateikiamas konkrečios detalės, pažymint, kad:

2008 m. 14 studentų buvo priimti, o 2010 m. 10 studentų baigė (71,4%) (žr. 7 lentelę). Iškritimą paskatino keletas priežasčių: 1) studentai nesiregistravo studijoms (3 atvejai) arba 2) buvo pašalinti iš studentų sąrašų dėl blogo akademinio pažangumo (1 atvejis per 1 metus ir 1 atvejis per 4 metus). 1 studentas sėkmingai baigė po 1 metų, studijos užsitiesė dėl to, kad buvo vėluojama užbaigtį baigiamajį darbą.

IVG atrodo neįprasta tai, kad net trys studentai iš keturiolikos studentų grupės nejsiregistravo programai. Tai rodo, kad čia galbūt tiktų padaryti motyvacinį (ar lygiavertį) testą privalomu visiems studentams.

86 punkte (ir 9 lentelėje) nagrinėjama vadinamoji „studentų akademinių pažangumo dinamika“, parodant galutinio balo svyrapimą per pastaruosius metus.

105 punkte pateikiama apimtis, kuria studentai gali rinktis akademinius dalykus pagal savo poreikius, pažymint, kad 14 ECTS kreditų paskirstomi pasirenkamiems dalykams.

Mokydamiesi *pasirenkamų bendrojo universitetinio lavinimo dalykų*, studentai išplečia savo bendrąsias kompetencijas juos dominančiose srityse, pvz., jie gali pradėti mokytis arba tobulinti (vokiečių, prancūzų, ispanų ir kt.) užsienio kalbos įgūdžius arba rinktis dalykus iš gretimų studijų sričių. Laisvai pasirenkamus dalykus reguliuoja vien kreditų skaičius (tarp kitko ir vietų skaičius auditorijoje) – studentai gali pasirinkti bet kurį tą semestrą universitete dėstomą dalyką.

Reikia pastebėti, kad nuoroda 105 punkte į 14 kreditų aiškiai prieštarauja 26 punktui, kur aiškiai pasakyta, kad bendrajam universitetiniam lavinimui skiriama 15 kreditų (6+6+3).

Nors IVG pripažįsta įprastą asmeniškai pasirenkamų dalykų apimtį, ją neramina tai, kad VP-AUKM studijų programa, kurią ji jau laiko nepakankamai aiškiai orientuota (plg. 2.1 ir 2.2 skyrius prieš tai) ir kurioje bandoma apimti tris atskiras pedagogikos sritis (ikimokyklinio ir pradinio ugdymo bei užsienio kalbos mokymo), būtų toliau silpninama siūlant tiek daug skirtingu pasirenkamų dalykų galimybų studentams.

IVG ypač neramino tai, kad trūksta aiškumo dėl praktikų, kur studentai turi galimybę dirbti savarankiškai tik vienos klasės lygmeniu. Diskutuojant su VP-AUKM studentais, tapo aišku, kad tai neramina ir studentus, nes šie išreiškė nuomonę, jog jie gautų naudos, jei atliktų praktiką skirtingu (1, 2, 3 ir 4) klasės lygmeniu, nes eidami į darbo rinką jie būna apriboti tuo, kad atliko tik vienos klasės lygmens baigiamąją praktiką. IVG mano, kad studentams turėtų būti suteikiamos galimybės **mokyti** skirtingu klasės lygmeniu įvairių praktikų metu ir kad tai būtų galima padaryti sumažinant dabartinį orientavimąsi į stebėjimą ir padėjimą.

Bendrai IVG nežtikina tai, kad šios programos studijų procesas organizuotas taip, kad užtikrintų **tinkamą programos vykdymą arba studijų rezultatų pasiekimą** pirmiausia dėl to, kad programoje yra per daug studijų rezultatų, kurie išdėstyti per daug plačioje srityje. Painiava dėl dėmesio centro ir krypties, kuri pažymėta anksčiau 2.1 skyriuje (Programos tikslai ir studijų

rezultatai) ir 2.2 skyriuje (Programos sandara), susilpnėja šią programą dėstyti įpareigotų asmenų gebėjimas pasiekti studijų rezultatus dėl to, kad studijų procesas organizuotas netinkamai.

**2.5.3** Kalbant apie tai, ar **studentai skatinami dalyvauti mokslinėje, meninėje ir taikomujų tyrimų veikloje**, savianalizės suvestinės 87 punkte nurodoma, kad „studentai dalyvauja moksliniuose tyrimuose rašydami kursinius ir baigiamuosius darbus“, pažymint, kad „temos susijusios su personalo mokslinių tyrimų interesais“. Pateikiami keli, daugiausia vietiniu mastu organizuojamų renginių pavyzdžiai, išskaitant meno ir sporto veiklą, tačiau ypač daug rašoma apie konferenciją „Pedagogikos fakulteto studentų praktika: situacija, galimybės, plėtotė“, įvykusią 2012 m. gruodžio 20 d., kurioje VP-AUKM studijų programos studentai skaitė pranešimus ir išreiškė savo nuomonę apie praktikos atlikimą Lietuvoje bei užsienyje. Nepateikiama jokių pavyzdžių apie studentus, dalyvaujančius personalo mokslinių tyrimų projektuose ar bendrų publikacijų tyrimų temomis.

**2.5.4** Klausimas apie tai, ar **studentai turi galimybę dalyvauti studentų judumo programose**, nagrinėjamas savianalizės suvestinės 99 punkte, kur pastebima, kad studentai „gali dalyvauti Erasmus ir Socrates mainų programose“. Savianalizės suvestinėje pažymima, kad Erasmus dvišalės bendradarbiavimo sutartys pedagogikos srityje pasirašytos su 15 šalių universitetais (Austrija, Belgija, Bulgarija, Čekija, Danija, Ispanija, Islandija, Latvija, Lenkija, Norvegija, Švedija, Turkija ir Vokietija). Nors 99 ir 100 punktuose pažymima, kad KU labai palaiko studentų mainus, 10 lentelėje pastebima, kad penki (5) VP-AUKM studentai dalyvavo judumo priemonėse 2012–2013 m., vienas jų vyko į Daniją, du – į Švediją ir kiti du – į Turkiją. 100 punkte teigama, kad penki (5) VP-AUKM studentai dalyvavo COHAB projekte ir vyko į įstaigas partneres, tačiau iš savianalizės suvestinės nėra aišku, ar tai buvo tie patys penki ar kiti studentai.

Kaip teigama savianalizės suvestinės 101 punkte, KU personalas parengė 9 studijų dalykus, kuriuos galima studijuoti anglų kalba, tačiau visos šios programos nėra VP-AUKM dalis. Atvykstančių užsienio studentų skaičius tebéra mažas, kaip matyti iš 11 lentelės, kurioje nurodomi tik du universitetai (vienas Lenkijoje ir vienas Ispanijoje), iš kurių iš viso atvyko trys užsienio studentai skirtingais metais (2009–2010 m. ir 2012–2013 m.).

IVG susirūpinusi pažymi, kad identiški duomenys pateikti 11 lentelėje apie užsienio studentus VP ir VP-AUKM programose. VP savianalizės suvestinės 99 punkto tekste labai aiškiai teigama, kad užsienio studentai mokësi VP-AUKM. Jei tai tiesa, juos reikėjo nurodyti tik kaip

VP-AUKM studijų programos studentus. IVG labai nepatenkinta išsiaiškinusi, kad, kaip atrodo, duomenys yra dubliuojami, nes tai įrodymas, kuris verčia abejoti abiejų suvestinių tikslumu.

**2.5.5** Dėl klausimo, ar **aukštojo mokslo institucija užtikrina tinkamą akademinės ir socialinės paramos lygi**, savianalizės suvestinės 88 punkte nurodoma, kad parama studentams pradedama teikti pačią pirmą studijų universitete savaitę, kai visi studentai susitinka su VPK personalu ir PF administracija. 89 punkte pažymimas mastas, kuriuo informaciją apie VP-AUKM studijų programą galima gauti KU interneto svetainėje ir kitur, pabrėžiant, kad „informacijos sklaida yra nuosekli ir vykdoma laiku, o sklaidos priemonės yra tinkamos“. 90 punkte pateikiama platesnė informacija apie tvarką, kuria vyksta personalo konsultacijos, kurios gali būti individualios, grupinės, el. paštu arba virtualioje mokymosi aplinkoje. 91 punkte išsamiai aprašoma egzaminų perlaikymo tvarka ir susitarimai, išskaitant dėl ligos, vaiko priežiūros ar nėštumo praleistus egzaminus. 93 punkte išsamiai apžvelgiama Psichologinio konsultavimo centro ir socialinė bei psichologinė parama, kuri prieinama studentams, taip pat informacija apie finansinę paramą ir paskolas bei mokesčių susigražinimo tvarką! Savianalizės suvestinės 92 punkte pažymima, kad yra prieinamas 2003 m. įsteigtas Karjeros centras. Pokalbių metu studentai sakė esą patenkinti bendravimu su personalu, pažymėjo, kad santykiai yra geri ir kad jie mato, jog gali laisvai kreiptis į personalo narius patarimo ar nurodymų.

**2.5.6** Klausimas apie tai, ar **studentų pasiekimų vertinimo sistema yra aiški, tinkama ir viešai prieinama**, iš pradžių aptariamas savianalizės suvestinės 95 punkte, kur rašoma, kad studentai per pačią pirmą paskaitą supažindinami su taikomu vertinimo modeliu. 94 punkte teigiama, kad „studentų pasiekimų vertinimas orientuotas į numatomus VP-AUKM pirmosios pakopos studijų programos studijų rezultatus ir kiekvieno atskiro akademinio dalyko studijų rezultatus“, pažymint, kad „iš kiekvieną dalyko aprašą įtraukti numatomi studijų rezultatai, tikslai ir jų pasiekimo būdai (dalyko turinys, metodai, individualaus darbo užduotys: jų turinys ir forma bei kt.), taip pat studentų pasiekimų vertinimo metodai“. Toliau šiame punkte aiškinama, kad:

Vertinimas grindžiamas dešimties balų kriterijais paremta skale ir kaupiamuoju balu. Individualaus darbo užduotys per semestrą vertinamos balais ir egzamino metu apskaičiuojamas galutinis balas, dauginant individualius balus iš jų svertinių koeficientų bei sudedant sandaugas. Egzamino balo dalis yra ne mažesnė kaip 50% galutinio balo. Sudėtingesnės užduotys, kurios aktualesnės norint pasiekti numatomus studijų rezultatus (projektai, lyginamosios analizės ir kt.), turi didesnius svertinius koeficientus. Studijų rezultatai vertinami remiantis pagrįstumo, patikimumo, skaidrumo ir naudos principais,

kurie išdėstyti *KU studijų nuostatų* (2010) 176 str., ir vertinimo kriterijais, kurie nustatyti šio dokumento 176 str. Vertinimo kriterijai taip pat išdėstyti leidinyje *KU studijų programos* (atnaujinamame kas dveji metai), kurį galima rasti bibliotekoje arba KU interneto svetainėje.

96 punkte išsamiai išdėstoma vertinimo sistema, ypač pažymint, kad pabrėžiamas įsivertinimas kaip tolesnio mokymosi priemonė. Po vertinimo sistemos aspektų aprašymo daroma išvada, kad „tokia skaidri ir vieša vertinimo sistema leidžia dėstytojams vertinti studentų pasiekimus holistiškai ir objektyviai, o studentams vertinti save, bei atitinka numatomų VP-AUKM pirmosios pakopos studijų programos studijų rezultatų pasiekimą“.

Savianalizės suvestinės 95 punkte pateikiama išsami informacija apie tai, kaip vertinamas baigiamasis darbas:

Baigiamasis darbas vertinamas atsižvelgiant į pagrindinius jo kokybę atspindinčius principus: struktūrinį dalių (įžangos, analitinės dalies, baigiamosios dalies ir bibliografijos) kokybę; tikslų, uždavinių, metodų, analizės būdų ir darbo išvadų darną; literatūros šaltinių naujumą ir jų analizės sisteminį pobūdį; sklandų empirinės dalies aprašymą ir rezultatų analizę bei interpretavimą; išvadų aiškumą ir jų atitinkę darbo tikslams.

Kaip pažymima savianalizės suvestinės 40 punkte, „baigiamasis darbas ginamas viešame posėdyje, dalyvaujant KU rektoriaus patvirtinai komisijai“. Darbą vertina „vienas recenzentas, kurio mokslo vardas turi būti ne žemesnis kaip lektorius“, o „sprendimą dėl baigiamojo darbo balo priima Baigiamujų darbų gynimo komisija“. Vertinimo kriterijai išdėstyti *KU studentų savarankiškų rašto ir meno darbų bendrujų reikalavimų apraše* (patvirtintame KU Senato 2010.04.09 Nutarimu Nr. 11-56), ir žinomi studentams iš anksto.

Kai kurie komentarai dėl 2012 m. baigiamujų darbų jau pateikti ankstesniame **2.2.5** skyriuje. Savianalizės suvestinės 97 punkte pastebima, kad „baigiamujų darbų balai VP-AUKM studijų programoje per vertinimo laikotarpį svyravo nuo 10 iki 6 ir atitiko darbų kokybę (vidutinis balas sudarė 8,2)“. 3.4 priede pateikiama, kad balai, skirti dešimčiai 2012 m. įteiktų darbų, buvo 10 (2), 9 (3), 8 (2), 7 (1) ir 6 (2). IVG su nerimu pastebi, kad nė vienas studentas negavo mažiau kaip 60%, ir laiko tai įrodymu, kad darbai pervertinami arba kad studentai mokomi tiek, kad negali neišlaikyti. IVG taip pat neramina tai, kad nėra sistemingos dvigubo vertinimo nei pačiame

universitete, nei įtraukiant išorinius konsultantus. IVG mano, kad pritaikius tokį modelį būtų galima labiau suvienodinti standartus ir išlaikyti kokybę.

Remdamasi savo atlikta baigiamųjų darbų analize, IVG pripažįsta, kad (97 punkto) komentaras yra tikslus:

Silpniesni baigiamujų darbų aspektai yra empirinių turimų rezultatų aptarimas, nepakankamas užsienio šaltinių panaudojimas ir gautų duomenų palyginimas su naujausiais rezultatais pasirinktosios temos kontekste.

IVG taip pat pastebi, kad nepaisant to, jog (104 punkte) nurodoma, kad turi būti laikomasi akademinio sąziningumo ir kad reikia vengti neetiško akademinio elgesio, studentų baigiamuosiuose darbuose nėra skyriaus apie etinius klausimus, kylančius iš pateiktojo tiriamojo darbo, kuris gali apimti tyrimus, susijusius su pažeidžiamais asmenimis ar mažumų grupėmis ir kt. Atrodo, kad studentai nežino, kaip svarbu aptari tai, kad jų tyrimai gali būti įsikišimas į asmens ar šeimos gyvenimą kai jie nagrinėja jautrius klausimus ar bendrauja su pažeidžiamais asmenimis. Atrodo, kad KU neturi tvarkos, pagal kurią studentai (arba personalas) turėtų gauti leidimą tam, kad galėtų atlikti tokio pobūdžio tyrimus, arba tyrimai būtų ribojami, norint apsaugoti su jais susijusius asmenis. Panašu, kad nėra jokios „tyrimų etikos komisijos“, per kurią būtų galima spręsti visus šiuos (personalo ir studentų) pasiūlymus dėl tyrimų.

IVG susidarė nuomonę, kad jos nagrinėti baigiamieji darbai buvo paremti labai nusistovėjusia formule, supažindinančia studentus tik su siauru moksliinių tyrimų įgūdžių diapazonu. IVG mano, kad šiuo atveju baigiamasis darbas daugiau yra išplėtota esė negu darbas, kuris gali būti rašomas kaip magistrantūros ar doktorantūros programos dalis, ir dėl šios priežasties primygtinai rekomenduoja (ir siūlys ministerijai), kad šis darbas būtų vadinamas „baigiamuoju moksliiniu darbu“.

Baigamojo darbo akcentavimas, procedūrų, kurios galioja jo reikalavimams ir vertinimui, apimtis labai kontrastuoja profesinių praktikų reguliavimo lygmeniui, nepaisant to, kad tai profesijos laipsnį ir pedagoginę kvalifikaciją suteikianti programa, ir to, kad baigiamajam darbui skiriama tik 12 kreditų, kai tuo tarpu baigiamajai „savarkiško pedagoginio darbo praktikai pradinėje mokykloje“ skiriama 15 kreditų. Kadangi tai programa, kurioje, įgijusiems kvalifikaciją, suteikia leidimą mokyti, IVG ypač domino praktikų ir jų vertinimo tvarka. Tai, ką IVG išsiaiškino, pateikiama tolesnėse pastraipose.

Kadangi ši programa orientuota į ikimokyklinį ir pradinį ugdymą bei ankstyvajį užsienio kalbos mokymą, aišku tai, kad „pažintinė praktika“ gali vykti labai įvairiose mokymo aplinkose su labai skirtingu amžiaus tarpsnių mokiniais. Neramina tai, kad šios praktikos tikslas nėra aiškiai nurodoma ikimokyklinio ar pradinio ugdymo aplinka. Iš santraukos aišku, kad praktikos tikslas yra vien stebėjimas, kai studentai užsirašo ir analizuojat, ką stebėjo. Nors minima „dešimties balų vertinimo skalė“, nepateikiama jokių detalių ir šio vertinimo pagrindas yra neaiškus, paminint „studento praktikos darbo ir rezultatų pristatymo bei analizės įvertinimą balais“. Modolio aprašo pabaigoje pateiktame plane nurodoma, kad visas balas skiriamas remiantis praktikos ataskaita.

Kita „mokomoji praktika“ skirta padėti studentams susipažinti su įstaigos, kurioje jie atlieka praktiką, mokymo aplinka ir vaikų ugdymo ypatybėmis skirtinose pradinėse klasėse“. Aišku, kad vertinimo kriterijai labiau orientuoti į „semestro savarankiško darbo užduočių“ vertinimą balais, negu į studento darbą klasėje. Tai patvirtina modolio aprašo pabaigoje pateiktas planas.

Trečioji „pedagoginė praktika“ toliau skiria pagrindinį dėmesį stebėjimui, nors gali vykti tam tikras mokymas kai studentai „stebi ir tiesiogiai dalyvauja profesinėje pedagoginėje veikloje kaip mokytoujų asistentai“. Vėlgi vertinimo kriterijai yra neaiškūs kai teigama, kad „išgyvendintos universitetinės ir verslo praktikos, nepriklausomai nuo jų masto, vertina studento praktikos darbą ir rezultatų bei analizės pateikimą balais“. Modolio aprašo pabaigoje pateiktame plane rašoma, kad 60% balo skiriamas praktikos ataskaitai, bet nepaaiškinama, kas faktiškai rašo balą.

Baigiamoji praktika, vadinama „savarankiško pedagoginio darbo praktika pradinėje mokykloje“, toliau akcentuoja stebėjimą, į kurį buvo atkreiptas dėmesys kalbant apie įžanginę praktiką prieš tai. Ši baigiamoji praktika susideda iš trijų etapų: I – stebėjimo; II – eksperimentavimo ir III – skirto savarankiškai ir parodomajai veiklai. IVG aišku, kad net per šią baigiamąją „savarankišką“ praktiką laikas, kuris turėtų būti skiriamas praktikuoti faktinius mokymo įgūdžius, yra trukdomas kitų veiklų. Vėlgi šiame modulyje vertinimo priemonė yra neaiški modolio apraše, kuriami teigiami, kad:

Taikomos dešimties balų kriterijais pagrįsta skalė ir kaupiamoji vertinimo sistema.  
Išgyvendintos universitetinė ir verslo praktikos, nepriklausomai nuo jų masto, vertina studento praktikos darbą ir rezultatų bei analizės pateikimą balais. Galutinis balas

apskaičiuojamas išvedus praktikos vadovo balo aritmetinį vidurkį, suapvalintą iki artimiausio sveikojo skaičiaus.

IVG pastebi, kad didžiąją dalį privaliosios šio modulio literatūros sudaro publikacijos apie įvertinimą! Šio modulio aprašo pabaigoje pateiktame plane tiesiog pažymima, kad taip pat, kaip ir už praktikos ataskaitą (sudarančią 10% galutinio balo), visas likęs balas suteikiamas už įvairias „savarankiško darbo“ dalis, kurių vertė svyruoja nuo 10% iki 30% balo. Vėlgi nenurodoma, kas suteikia balą ir kokiais procesais čia vadovaujamas. Kaip ir ankstesnėse praktikose, vėl nėra išsamios informacijos apie mentoriaus arba asmens, kurio įstaigoje vyksta praktika, vaidmenį ir apie tai, ar šis asmuo atlieka vaidmenį vertinant balais. Praktikos vadovo iš universiteto vaidmuo nėra aiškus. Nėra įrodymų, kad vadovas iš universiteto („koordinuojantis lektorius“?) kada nors lanko studentą per praktiką ar atlieka studento darbo ir jo sąveikos su vaikais šioje aplinkoje kokybės įvertinimą arba vertina studento gebėjimą taikyti „teorines žinias“ „praktinėje“ aplinkoje.

Savianalizės suvestinės 117 punkte teigama, kad „praktikų metu mentoriai būna praktikos vadovais; pasibaigus praktikai, ji aptariama bendruose mentorų, universiteto praktikos vadovų ir studentų susitikimuose“. Šis sakinyš iškelia klausimą apie paties universiteto personalo vaidmenį ir atsakomybę už praktiką, ypač už studentų vertinimą balais. Šią nuomonę patvirtina 109 punktas, kuriame teigama, kad „Klaipėdos Prano Mašioto progimnazijos direktoriė J. Grigienė (yra) atsakinga už nuolatinį studentų praktikų gerinimą“. Nors J. Grigienė, kuri taip pat buvo SG narė, tikrai yra įsipareigojės ir labai susijęs socialinis dalininkas, IVG atrodo neįprasta tai, kad universitetas perleistų praktikos tobulinimo atsakomybes išorės asmeniui, užuot skyrės šias pareigas savo paties administracijos vyresniajam nariui (pavyzdžiui, dekanui, prodekanui ar praktikų vadovui). Vaidmuo, kurį universitetas ir jo personalas atlieka vertinant praktikas balais, buvo aptartas IVG susitikime su administracijos personalu.

Apsilankymo KU metu IVG buvo pasakyta, kad fakulteto praktikų vadovo vaidmuo yra organizuoti praktikos vietų parinkimą ir sudaryti sutartis su jomis. Praktikų vadovai buvo paskirti pačioje katedroje. Prodekanė nurodė, kad po kiekvienos praktikos vyksta diskusijos tarp mentorų ir universiteto praktikos vadovų. Prodekanė informavo IVG, kad dalį galutinio balo rašo mentorius, bet galiausiai dėl dalo sprendžia praktikos vadovas iš universiteto. Tai buvo patvirtinta susitikime su SG nariais, kurie pridūrė, kad taikomas kaupiamoji vertinimo procesas. Vadovas iš universiteto nustato studento užduotis, pavyzdžiui, rašyti dienoraštį, kurį vadovas vertina. Buvo pažymėta, kad būna dviejų rūšių vadovai – vieni jų yra bendrieji praktikos

vadovai, o kiti – atsakingi už dalyko specializaciją. Buvo pastebėta, kad kiekvienam programos dalykui yra savas praktikos vadovas, kuris gali lankytis ir stebėti pamokas. IVG atrodė, kad dėl to susidaro labai didelis skirtinį universiteto dėstytojų apsilankymų skaičius. Tai patvirtino programos studentai, kurie dalyvavo pokalbiuose apsilankymo universitete metu. Studentai pranešė, kad anglų ir lietuvių kalbos bei matematikos dalykų vadovai (tieki, kiek yra dalykų pradinio ugdymo programoje) lankësi beveik kasdien be to, kad studentai kasdien buvo stebimi ir klasës mokytojų.

Apsilankymo KU metu susitikime su IVG dalyvavo keturiasdešimt VP-AUKM studijų programos studentų iš pirmo kurso (12 studentų), antro kurso (10), trečio kurso (12) ketvirto kurso (8). Paklausti, kiek jų kada nors vedë pamoką anglų kalba mokykloje, atsakė, kad **tai darë tik vienas studentas** (nors kai kurie kiti tikëjos tai darysi „netrukus“). IVG mano, kad tai daug pasakanti informacija apie programą, kur teigama, kad ugdoma specializacija šioje srityje.

**2.5.7** Kalbant apie laipsnį, kuriuo daugumos **absolventų profesinė veikla atitinka programas vykdytojų lùkesčius**, 21 punkte be kita ko teigama, kad programos poreikių įrodo stojančiųjų skaičius. 103 punkte pastebima, kad KU turi duomenų apie 9 iš 10 2012 m. programą baigusių absolventų – trys jų sėkmingai dirba pagal savo „profesiją“ (jos reikšmë néra apibrëžta), keturi dirba „kitose pedagogikos srityse“, viena išėjusi „motinystës atostogų“ ir vieną yra „magistrantūroje“. Tačiau **nè vienas** iš absolventų, su kuriais IVG susitiko lankydamasi universitete, nedirba mokytoju, užsiimančiu ankstyvuoju užsienio kalbos mokymu. Dėl šios priežasties IVG mano, kad būtų ne visai sąžininga nurodyti, kad daugumos absolventų profesinė veikla atitinka programos vykdytojų lùkesčius.

**2.5.8** Nustatytos VP-AUKM programos **stiprybës ir silpnybës** yra visai tokios pačios, kaip ir įvardyto VP studijų programos stiprybës ir silpnybës. Toliau pateikti panašūs IVG komentarai. VP-AUKM savianalizës suvestinëje teigama apie keturias **stiprybes**. Pirmoji jų susijusi su motyvacinio testo įvedimu, todël stojantieji yra labiau motyvuoti studentai. Kadangi šis testas buvo imtas taikyti Švietimo ir mokslo ministerijos reikalavimu ir turëjo panašų poveikį visoms studijų programoms, ji vargai galima pateikti kaip ypatingą šios programos stiprybę. Kalbant apie antrają **stiprybę** (daugiau studentų aktyviai dalyvauja judumo programose), išvykstančių į užsienį studentų skaičiai tokie maži, kad šio teiginio patikimumas yra ribotas. Trečiaja **stiprybe**, apie kurią teigama, tiesiog pažymimas akademiniës ir socialinës paramos buvimas. IVG tai laiko vienu esminių elementų bet kurioje tokioje universitetinëje programoje ir nematë įrodymų pagrïsti teiginį, kad KU teikiamos paramos lygmuo yra toks, kuris pateisintų tai, kad ji

įvardijama kaip ypatinga šios programos stiprybė, didesnė negu bet kurios kitos to paties ar kito universiteto stiprybė. Pagaliau kai dėl ketvirtos deklaruojamos stiprybės, nors savianalizės suvestinėje baigiamojo darbo vertinimo sistema pateikiama kaip ypatinga stiprybė, IVG nerado jokių įrodymų, pagrindžiančių, kad KU išskiria iš kitų universitetų šiuo atžvilgiu.

Kalbant apie vienintelę nustatyta **silpnybę**, IVG nemano, kad šioje savianalizės suvestinėje ar VP savianalizės suvestinėje pateikta pakankamai įrodymų, kurie paaiškintų, kodėl turi būti aktyviau įgyvendinamos esamos procedūros dėl neetiško akademinio elgesio.

IVG truputį stebina tai, kad siūlomi **gerinimo veiksmai** nesiejami su nustatytiomis silpnybėmis. Todėl IVG mano, kad savianalizės suvestinėje nepateikta įrodymų, paaiškinančių, kodėl šie konkretūs veiksmai buvo pasirinkti kaip gerinimo pagrindas.

IVG požiūriu priėmimo tvarka bendrai yra gerai organizuota. Tačiau IVG mano, kad programai būtų naudos iš šnekamosios anglų kalbos kompetencijos privalomojo testo, nes aišku, kad daugelis studentų nesijaučia užtikrintai šnekėdami angliškai ir apgailestauja nepasiekę aukštesnio lygmens. IVG neramina tai, kad programoje yra per daug studijų rezultatų, kurie išdėstyti per daug plačioje srityje, ir kad tai susilpnina programą dėstyti įpareigotų asmenų gebėjimą pasiekti reikiamo lygmens studijų rezultatus. IVG buvo malonu sužinoti, kad studentai sakė esą patenkinti bendravimu su personalu, ir pažymėjo, kad santykiai yra geri ir kad jie mato, jog gali laisvai kreiptis į personalo narius patarimo ar nurodymų.

IVG susirūpinusi pastebi, kad nė vienas studentas iš baigamojo darbo negavo mažiau kaip 60%, ir laiko tai įrodymu, kad darbai pervertinami arba kad studentai mokomi tiek, kad negali neišlaikyti. IVG taip pat neramina tai, kad nėra sistemingos dvigubo vertinimo pačiame universitete arba įtraukiant išorinius konsultantus. IVG mano, kad pritaikius tokį modelį būtų galima labiau suvienodinti standartus ir išlaikyti kokybę tarp asmenų ir įstaigų. IVG ypač neramina su praktikomis susijusi vertinimo tvarka.

IVG labai nepatenkinta išsiaiškinusi, kad, kaip atrodo, kai kurie VP programos ir VP-AUKM programos duomenys yra dubliuojami. IVG mano, kad daugumos absolventų profesinė veikla šiuo metu neatitinka programos vykdytojų lūkesčių ar deklaruojamų tikslų kokybės, standartų ar numatomų profesinių darbo vietų prasme.

## **2.6 Programos vadyba**

**2.6** Dėl klausimo apie tai, ar **atsakomybė už sprendimų priemimą ir programos įgyvendinimo stebeseną yra aiškiai paskirstyta**, savianalizės suvestinės 19 punkte pastebima, kad VP-AUKM pirmosios pakopos studijų programa „kasmet peržiūrima ir taisoma, remiantis stebesenos rezultatais ir studentų, socialinių dalininkų bei akademinio personalo pasiūlymais“. Tačiau 19 punkte nieko nėra apie tai, kas atsakingas už šį darbą. Jame įvardyti įvairūs šio proceso elementai, pavyzdžiui, studentų apklausos, dėstytojų ir studentų susitikimai ir grįztamoji informacija iš mentorų per studentų praktikas. Savianalizės suvestinės 33 punkte pastebima, kad kartą per dvejus metus už studijų programą atsakinga katedra pagal KU nuostatus turi „peržiūrėti akademinių dalykų turinį ir jo atitiktį naujausiems mokslo pasiekimams bei darbo rinkos pokyčiams“. Šiame punkte taip pat pastebima, kad sudaroma KU Atestacijos komisija, kuri „vertina dalykų temas, apimtį ir kt., taip pat jų atitiktį studijų programos pokyčiams, naujausiems mokslo pasiekimams ir numatomiesiems studijų rezultatams ir po to atestuoja akademinius dalykus“.

110 punkte taip pat pažymima, kad tokios peržiūros vykdomos kas dveji metai. 111 punkte įvardyti įvairūs nuostatai ir dokumentai, kuriais vadovaujamasi šioje praktikoje, tačiau nėra konkrečios nuorodos į kokybės komiteto ar kokybės skyriaus vaidmenį šiame procese, o iš kitų punktų susidaro įspūdis, kad tai visų pirma yra katedros (VPK) reikalas. Katedros funkcijos ir atsakomybė šiuo atžvilgiu išsamiai aptariamos 108 punkte, kur aiškiai pasakyta, kad VPK ir jos vedėja yra tiesiogiai atsakingi už VP pirmosios pakopos studijų programos turinį ir jo įgyvendinimą. 109 punkte pakartojama, kad VPK atsakinga už programos įgyvendinimą, bet šiame punkte dar rašoma, kad taip pat yra VP-AUKM studijų programos komitetas. Pateikiamos kiekvieno komiteto nario pavardės ir atsakomybės.

**2.6.2** Klausimas apie tai, ar **informacija ir duomenys apie programos įgyvendinimą reguliarai renkami ir analizuojami**, aptariamas savianalizės suvestinės 110 punkte, kur teigama, kad „ilgalaikę studijų programos stebėjimą ir jos vadybą studentų, akademinio personalo ir administracijos lygmeniu įgyvendina VPK“. Šiame punkte išskiriami keturi elementai: i) studentų ir personalo įtraukimas, ii) dėstytojų kompetentingumo užtikrinimas, iii) socialinių dalininkų įtraukimas ir iv) reguliarus studijų programos gerinimas bei tobulinimas. 112 punkte pridedami dar keli elementai: v) duomenys apie studentų akademinių pažangumų ir iškritimų; vi) statistiniai duomenys apie studentų ir dėstytojų judumą ir vii) studentų apklausų, kuriomis vertinami akademinių dalykų turinys ir dėstytojų darbo kokybė, rezultatai. Nors visą šią

informaciją ir duomenis renka viena katedra, tai, kad atskiruose punktuose pateikiamos dvi informacijos grupės, verčia abejoti taikomo požiūrio nuoseklumu.

**2.6.3** Mastas, kuriuo **programos vidinio ir išorinio vertinimo rezultatai panaudojami jos gerinimui**, aptariamas pirmiausia 110 punkte, kur teigama, kad „remiantis vidiniais veiksniais (absolventų ir darbuotojų apklausų rezultatais) ir išoriniais veiksniais (vyriausybės politika, universiteto potencialas, konkurencija su kitais universitetais, studijų organizavimo logika ir kt.)“, VP-AUKM studijų programa peržiūrima kas dveji metai. Savianalizės suvestinės 111 punkte pateikiamas ilgas sąrašas dokumentų ir nuostatų, kurie taikomi KU standartams, o 113–118 punktuose patvirtinama, kad programai gerinti naudojami įvairūs duomenys. 113 punkte plačiau apžvelgiamas pokyčių procesas, nurodant, kad „sprendimai strateginiais programos klausimais (dėl studentų priėmimo, programos peržiūros ir atnaujinimo, akademinių dalykų aprašų patvirtinimo, baigiamųjų darbų reikalavimų ir kt.) priimami katedroje kartu su fakulteto padaliniais (dekanatu, taryba, programos komitetu) ir universiteto padaliniais (studijų direkcija, rektoratu ir senatu)“.

**2.6.4** Dėl klausimo apie mastą, kuriuo **socialiniai dalininkai įtraukiami į vertinimo ir gerinimo procesus**, 113 punkte pabrėžiamas mastas, kuriuo dėstytojai dalyvauja diskusijoje visais su studijomis susijusiais klausimais ir programos vertinime bei gerinime“, inicijuodami studentų apklausas, aktyviai dalyvaudami VPK susirinkimuose ir vidiniuose bei išoriniuose vertinimuose, inicijuodami susitikimus su kolegomis ir teikdami pasiūlymus dėl programos tobulinimo katedros vedėjui, dekanatui arba fakulteto tarybai, dalyvaudami PF Akademinių dalykų attestacijos komisijos darbe ir kt.“. 114 punkte pastebima, kad studentai įsitraukia į studijų procesą ir programos vertinimo procesą jau 1 semestre: jiems pateikiama informacija apie studijų programą, studijų procesą ir studentų teises bei pareigas. Šiame punkte pažymima, kiek studentai yra patenkinti VP-AUKM studijų programa, kaip nustatyta per naujausią studentų apklausą. 115 punkte rašoma, kad studentai taip pat gali „inicijuoti apklausas apie dėstytojų darbą, informuoti katedros vedėją apie studijų organizavimą ir vertinimą bei rinkti savo atstovus į PF tarybą ir KU senatą“. Studentų atstovai dalyvauja PF dekanato ir PF tarybos susirinkimuose.

116 punkte minimas vaidmuo, kurį šiame procese atlieka darbdaviai, galintys teikti savo nuomones apie absolventus“ rašytinių komentarų, pokalbių, seminarų ir kt. forma“. 117 punkte pabrėžiama, kaip socialiniai dalininkai dalyvauja šiame procese. Tačiau per apsilankymą KU studentai negalėjo pateikti jokio pavyzdžio apie programos pakeitimą, padarytą jų grįžtamosios informacijos pagrindu. Darbdaviai taip pat nenurodė jokių gerinimo ar pakeitimo atvejų.

**2.6.5 Vidaus kokybės užtikrinimo priemonių efektyvumo ir veiksmingumo** klausimu savianalizės suvestinės 118–120 punktuose pateikiami keli komentarai dėl studijų programos efektyvumo, bet atrodo, kad suvestinėje šis klausimas nėra tiesiogiai siejamas su vidaus kokybės užtikrinimo priemonėmis. IVG buvo aišku, kad yra spragų supratime apie kokybės kultūros įdiegimo ir jos įtvirtinimo kiekviename KU veiklos lygmenyje aspektus. Apsilankymo KU metu IVG pastebėjo, kad KU kokybės sistema tobulinama ir yra planų turėti kokybės skyrių bei parengti universiteto Kokybės vadovą. IVG mano, kad šios iniciatyvos gali padėti, bet taip pat laikosi nuomonės, kad kiekvienas atskiras personalo narys turi dalyvauti kokybės užtikrinimo priemonėse. Įrodymai, kad IVG nuogąstavimai dėl vidaus kokybės užtikrinimo priemonių efektyvumo ir taip pat dėl socialinių dalininkų įsitraukimo į šį procesą laipsnio (žr. 2.6.4 skyrių prieš tai) yra tikrai pagrįsti, yra aiškūs iš savianalizės suvestinės 121 punkte įvardytos vienintelės silpnybės.

**2.6.6 Savianalizės suvestinės 121 punkte įvardytos studijų programos stiprybės ir silpnybės.**  
Nustatytosios stiprybės yra šios:

- Programa atnaujinama remiantis stebėjimo rezultatais, studentų poreikiais ir socialinių dalininkų pasiūlymais bei darbo rinkos reikalavimais;
- Programos vadybos ir sprendimų priėmimo sistema yra skaidri ir atsakomybė už ją skiriama konkretniems personalo nariams.

Savo tyrimais IVG nustatė, kad trūksta įrodymų, kurie ją įtikintų, jog KU programos vadybos procesai yra tokie, kurie tinkami įvardyti šiuos punktus šios programos stiprybėmis. Iš tikrujų IVG yra sunkiau suprasti, kaip šie punktai gali būti deklaruojami stiprybėmis, kai nustatytoji silpnybė (IVG pripažįstama aiškia šio proceso silpnybe) yra teiginys, kad:

- Socialinių dalininkų dalyvavimo programos vertinimo ir gerinimo procese galimybės nėra pakankamai išnaudojamos.

Iš tikrujų IVG malonu pažymėti, kad SG yra pakankamai savikritiška, jog nustatė ir pripažino šią silpnybę.

Savianalizės suvestinėje nurodyti du „gerinimo veiksmai“ yra šie:

- Dalyvauti absolventų karjeros stebėjime, kurį vykdo KU Karjeros centras;
- Stiprinti ryšius ir bendradarbiavimą su darbdaviais, socialiniais dalininkais ir kt.

Kadangi antrasis veiksmas aiškiai atsiranda iš jau pripažintos silpnybės, IVG yra visiškai neaišku, kodėl pirmasis veiksmas čia įvardytas, nes nėra pripažinta, kad įrašai apie karjerą būtų silpnybių sritis.

Dėl **programos vadybos** IVG malonu pažymėti, kad KU yra įsipareigojės peržiūrėti programas kas dveji metai. Tačiau IVG turi klausimų dėl šių peržiūrų veiksmingumo ir nuogastaudama pastebi, kad įvairių pareigybų, pareigūnų ir komitetų vaidmenys bei funkcijos nėra aiškūs šiame procese. IVG pažymi, kad iki šiol KU neturi kokybės skyriaus ar Kokybės vadovo, bet jai malonu pastebėti, kad KU ketina turėti juos abu artimoje ateityje. IVG ypač jaudina tai, kaip ribotai išoriniai socialiniai dalininkai dalyvauja programos gerinimo procese, ir pažymi, kad VP-AUKM studijų programos studentai negalėjo pateikti pavyzdžių apie programos pakeitimus, padarytus jų grįztamosios informacijos pagrindu.

IVG buvo aišku, kad yra spragų supratime apie kokybės kultūros įdiegimo ir jos įtvirtinimo kiekvienam KU veiklos lygmenyje aspektus. IVG mano, kad kiekvienas atskiras personalo narys turi dalyvauti kokybės užtikrinimo priemonėse.

### **III. REKOMENDACIJOS**

IVG rekomenduoja KU nuodugniai apsvarstyti galimybę siūlyti savo „ankstyvojo užsienio (anglų) kalbos mokymo“ specializaciją kaip specializaciją antrosios pakopos studijoje, nes tai jau daroma „muzikos“ ir „muzikos instrumentų“ specializacijų atveju.

IVG rekomenduoja pagalvoti, ar nereikėtų pakeisti „baigiamojo darbo“ pavadinimo į „tiriamajį darbą“ arba „baigiamajį mokslinį darbą“, kuris būtų pagristas žodžių skaičiumi ir kad studentai taip pat būtų skatinami atliliki tyrimus, peržengiančius apklausų bei klausimynų ribas.

IVG rekomenduoja apsvarstyti, ar nevertėtų pervadinti modulio „Pedagoginių studijų baigiamasis darbas“ (registracijos Nr.: 263) į „Studento mokymo portfolio“, kuris vėliau galėtų tapti Mokytojo profesinio tobulėjimo portfolio pagrindu.

IVG rekomenduoja KU labai palaikyti kokybės kultūros skatinimą, išskaitant kokybės skyriaus įsteigimą, Kokybės vadovo parengimą ir išleidimą ir atsakomybės už kokybės klausimus sričių išaiškinimą.

IVG primygintai rekomenduoja iš esmės peržiūrėti praktikos vaidmenį VP-AUKM programoje, ypač atsižvelgiant į jos trukmę, universiteto praktikos vadovų ir mentorų mokyklose vaidmenį vertinimo metu, aplinką, kuriose būna kiekvienas atskiras studentas, įvairovę, standartus, kuriuos reikėtų taikyti, ir būdą, kurio vertinimas balais (taikant visą galimą balų skale) standartizuojamas skirtingose aplinkose ir tarp praktikos vadovų iš universiteto bei mentorų.

## **IV. SANTRAUKA**

### ***2.1. Programos tikslai ir studijų rezultatai***

IVG didelį susirūpinimą kelia tai, kad šios programos tikslai nėra pakankamai aiškūs, todėl kyla klausimas, ko iš tikrujų siekiama šia programa. IVG nuomone, vykdant programą siekiama sukurti „universalų mokytoją“, galintį dirbti su labai įvairaus amžiaus vaikais visiškai skirtingose aplinkose, ir, kaip skelbiama, tuo pat metu didžiausią dėmesį skiriantį užsienio kalbos mokymui, taip pat mokymui ikimokykliniu ir pradinės mokyklos lygmeniu.

Neigiamas dalykas taip pat tas, kad nėra reikalavimo pakankamai gerai mokėti anglų kalbą, norint studijuoti pagal šią programą. Programos pabaigoje nėra numatytas privalomas anglų kalbos egzaminas. KU stokoja pagrindinės kalbų mokymo infrastruktūros, kuri būtina rengiant kokybišką užsienio kalbų mokymo programą.

IVG nuomone, šios programos tikslai yra tokie platūs, kad yra nepasiekiami vykdant 6 lygmens pirmosios pakopos programą. IVG mato, kad programoje nepakankamai dėmesio skiriama ankstyvajam užsienio kalbos mokymuisi ir mokymui, išskyrus tuos dalykus, kurie susiję su metodika. IVG nerado jokių įrodymų apie pastangas padėti studentams gerai išmokti arba įgyti kompetencijų pasirinktos užsienio (anglų) kalbos srityje.

### ***2.2 Programos sandara***

Nagrinėdama studijų programos sandaros stiprybes ir silpnybes, IVG pripažsta, kad tai, jog studijų programos turinys yra aiškiai išdėstytas, yra **teigiamas požymis**. Tačiau IVG mano, kad visais atvejais bus ypatingai sunku užtikrinti, jog 44 dalykų elementus apimanti programaaptų nuoseklia ir darnia visuma. Be to, kadangi daugiau kaip 80% programos laiko yra skirta

savarankiškam darbui, studentams, kurie jau ir taip studijuoją pagal visų jėgų reikalaujančią programą, tenka labai didelis krūvis.

IVG sunku sutikti, kad dalykų ir modulių turinys ir metodai yra tinkami numatomiemis studijų rezultatams pasiekti. Pateikiant konkretų pavyzdį, IVG aptiko labai mažai įrodymų, patvirtinančių, jog pasiekiami baigiamiesiems darbams numatyti tikslai. Vertindama programą, skirtą ugdyti anglų kalbos mokymo specializaciją, IVG nustebo, kad nė viena iš šių temų nebuvo susijusi su anglų kalba arba užsienio kalbos mokymu, ir kad nė vienas iš baigiamųjų darbų nebuvo parengtas anglų kalba.

Praktika sudaro vieną aštuntają dalį programos vertės. Kadangi tik baigiamoji praktika yra „savarankiška“, kitų praktikų metu studentai praleidžia daug laiko stebėdami, pasižymėdami ir užsirašinėdami, žiūrėdami, kaip dirba pedagoginės praktikos vadovas, analizuodami mokytojų vedamas pamokas ir, visų svarbiausia, atidėliodami laiką, kai jie patys galės imtis profesinių pareigų, kurioms jie yra rengiami. Tai, savo ruožtu, iki minimumo sumažina faktinį mokymo valandų skaičių, kurį studentas galės sukaupti ikimokyklinio ar pradinio ugdymo lygmeniu, arba mokydamas anglų kaip užsienio kalbos, nors visi šie elementai yra esminiai studento profesiniame *portfolio*.

### **2.3 Personalas**

IVG pripažista, kad personalas atitinka šiuo metu galiojančius teisinius reikalavimus. IVG taip pat pažymi, kad pusė personalo narių turi ikimokyklinio ir pradinio mokymo lygmens kvalifikacijas, bet labai nedaug asmenų yra kvalifikuoti užsienio kalbos pedagogai. Nors kai kurie darbuotojai aktyviai vykdo tyrimus, IVG stebina tai, jog savianalizės rengimo grupė personalo dalyvavimo ikimokyklinio ir pradinio ugdymo pedagogikos ir ankstyvojo užsienio kalbos mokymo tyrimuose trūkumo neįvardijo kaip silpnosios pusės.

IVG nuomone, šios programos dėstytojų ir studentų santykis yra labai palankus (nors skaičiavimo pagrindas ir nėra aiškus). Tačiau ji taip pat mano, jog šis santykis nėra tvarus, nors ir pripažista, kad personalas turi didesnį studentų skaičių negu prieš penkerius metus.

IVG mano, kad KU suteikia profesinį tobulėjimą skatinančią aplinką, tačiau yra tos nuomonės, jog dalyvavimo lygis galėtų būti didesnis. Lygiai taip pat IVG mano, kad teikiama gera

institucinė parama tarptautiniams judumui, tačiau pažymi, jog savianalizės suvestinėje (62 punktas) žemas personalo dalyvavimo mainų programose lygis pripažįstamas kaip silpnoji pusė.

## **2.4 Materialieji ištekliai**

Apžiūrėjusi turimus išteklius ir įrangą, IVG yra patenkinta, kad jie yra „pakankami“. Remdamasi savianalizės suvestinėje pateikta medžiaga, IVG priėjo nuomonės, kad turima mokomoji medžiaga yra pakankama ir gana prieinama. Nors ir suprasdama universiteto patiriamus finansinius sunkumus, IVG su nusivylimu pastebėjo prastą daugelio jo viešujų erdviių ir kai kurių bendrujų auditorijų būklę, taip pat konkretų išteklių, pavyzdžiui, kalbos laboratorijų, stygių, kuris daro neigiamą poveikį VP-AUKM studijų programai. Apsilankymo universitete metu IVG aiškiai pamatė nepakankamus išteklius, ypač IKT priemones (pavyzdžiui, kompiuterizuoto kalbų mokymo priemones) ir kitus išteklius, kuriuos studentai turėtų naudoti pedagogikoje. IVG įžvelgia skubią būtinybę atnaujinti ir patobulinti šias sritis, taip pat bendrai renovuoti dideles patalpų dalis.

## **2.5 Studijų procesas ir studentų vertinimas**

IVG požiūriu priėmimo tvarka bendrai yra gerai organizuota. Tačiau IVG mano, kad programai būtų naudos iš privalomojo šnekamosios anglų kalbos kompetencijų testo, nes aišku, kad daugelis studentų nesijučia užtikrintai šnekėdami angliškai ir apgailestauja nepasiekę aukštesnio lygmens. IVG neramina tai, kad programe yra per daug studijų rezultatų, kurie išdėstyti per daug plačioje srityje, ir kad tai susilpnina programą dėstyti įpareigotų asmenų gebėjimą pasiekti reikiama lygmens studijų rezultatus. IVG buvo malonu sužinoti, kad studentai sakė esą patenkinti bendravimu su personalu, ir pažymėjo, kad santykiai yra geri ir kad jie mato, jog gali laisvai kreiptis į personalo narius patarimo ar nurodymų.

IVG su nerimu pastebi, kad nė vienas studentas negavo mažiau kaip 60% už baigiamajį darbą, ir laiko tai įrodymu, kad darbai pervertinami arba kad studentai mokomi tiek, kad negali neišlaikyti. IVG taip pat neramina tai, kad nėra sistemingos dvigubo vertinimo pačiame universitete arba įtraukiant išorinius konsultantus. IVG mano, kad pritaikius tokį modelį būtų galima labiau suvienodinti standartus ir išlaikyti kokybę.

IVG kelia nerimą praktikos organizavimas. Ji susirūpinusi dėl universiteto personalo vaidmens ir atsakomybės praktikos, ypač studentų vertinimo balais atžvilgiu. IVG neramina balų lygmuo ir tai, kad tik dalis balo skiriama už faktinį studento mokymą klasėje. IVG labai susirūpinusi dėl to,

kad studentai turi tiek mažai laiko faktiškai atlikti praktiką. Jai taip pat didelį rūpestį kelia požiūris į praktiką ir ji mano, kad praktikos moduliu struktūra labai mažai prisideda prie to, kad absolventai pasiektų tokį lygmenį, kokio būtų galima tikėtis suteikiant 6 lygmens laipsnį.

IVG mano, kad daugumos absolventų profesinė veikla šiuo metu neatitinka programos vykdytojų lūkesčių ar deklaruojamų tikslų.

IVG labai nepatenkinta išsiaiškinusi, kad, kaip atrodo, kai kurie VP programos ir VP-AUKM programos duomenys yra dubliuojami.

## **2.6 Programos vadyba**

Dėl **programos vadybos** IVG malonu pažymėti, kad KU yra įsipareigojės peržiūrėti programas kas dveji metai. Tačiau IVG turi klausimų dėl šių peržiūrų veiksmingumo ir nuogąstaudama pastebi, kad įvairių pareigybų, pareigūnų ir komitetų vaidmenys bei funkcijos nėra aiškūs šiame procese. IVG pažymi, kad iki šiol KU neturi kokybės skyriaus ar Kokybės vadovo, bet jai malonu pastebėti, kad KU ketina turėti juos abu artimoje ateityje. IVG ypač jaudina tai, kaip ribotai išoriniai socialiniai dalininkai dalyvauja programos gerinimo procese, ir pažymi, kad VP-AUKM studijų programos studentai negalėjo pateikti pavyzdžių apie programos pakeitimus, padarytus jų grįztamosios informacijos pagrindu.

IVG buvo aišku, kad yra spragų supratime apie kokybės kultūros įdiegimo ir jos įtvirtinimo kiekviename KU veiklos lygmenyje aspektus. IVG mano, kad kiekvienas atskiras personalo narys turi dalyvauti kokybės užtikrinimo priemonėse.

## V. APIBENDRINAMASIS ĮVERTINIMAS

Klaipėdos universiteto studijų programa *Vaikystės pedagogika ir ankstyvasis užsienio kalbos mokymas* (valstybinis kodas – 612X12001) vertinama neigiamai.

Eil. Nr.	Vertinimo sritis	Srities įvertinimas, balais*
1.	Programos tikslai ir numatomi studijų rezultatai	1
2.	Programos sandara	1
3.	Personalas	2
4.	Materialieji ištekliai	2
5.	Studijų eiga ir jos vertinimas	1
6.	Programos vadyba	2
	<b>Iš viso:</b>	<b>9</b>

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

2 - Patenkinamai (tenkina minimalius reikalavimus, reikia tobulinti)

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

4 - Labai gerai (sritis yra išskirtinė)