



VYTAUTO DIDŽIOJO
UNIVERSITETAS
MCMXXII

Metodika Nr. 2

STUDIJŲ REZULTATŲ FORMULAVIMAS IR STUDIJAVIMO PASIEKIMŲ ĮVERTINIMAS STUDIJŲ MODULIO IR DALYKO LYGMENYJE

Parengė:

Izabela Savickienė, Kęstutis Pukelis, Eugenijus Danilevičius, Džiugas Dvarionas,
Kęstutis Šidlauskas, Jurgita Spaičienė, Sonata Stalniulienė, Jorūnė Vyšniauskytė-
Rimkienė

Parengta Europos Sąjungos ir Lietuvos Respublikos lėšomis įgyvendinant projektą „Pirmosios studijų pakopos ir
vientisųjų studijų programų atnaujinimas Vytauto Didžiojo universitete remiantis vieningos Europos aukštojo mokslo
erdvės principais“ VP1-2.2-ŠMM-07-K-01-084

TURINYS

PRATARMĖ	3
1. KONSTRUKTYVUS STUDIJŲ REZULTATŲ DERINIMAS IR FORMULAVIMAS.....	5
1.1. STUDIJŲ REZULTATŲ SAMPRATA, SANDARA IR REIKŠMĖ.....	5
1.2. KONSTRUKTYVUS STUDIJŲ TURINIO DERINIMAS	8
1.3. STUDIJŲ REZULTATAI MODULIO ir DALYKO LYGMENYJE.....	12
1.4. STUDIJŲ REZULTATŲ FORMULAVIMO PRINCIPAI.....	16
2. STUDIJA VIMO PASIEKIMŲ ĮVERTINIMO KRITERIJAI IR TIPAI	22
3. STUDIJA VIMO PASIEKIMŲ VERTINIMO METODAI IR PRIEMONĖS	38
4. STUDIJA VIMO PASIEKIMŲ ĮVERTINIMO OBJEKTIVUMAS IR GRĮŽTAMASIS RYŠYS	48
LITERATŪRA	53

PRATARMĖ

Ši metodika skirta dėstytojams, atnaujinantiems ir rengiantiems studijų programas pagal studijų rezultatų koncepciją. Metodika parengta įgyvendinant Europos socialinio fondo remiamą projektą „Pirmosios studijų pakopos ir vientisųjų studijų programų atnaujinimas Vytauto Didžiojo universitete remiantis vieningos Europos aukštojo mokslo erdvės principais (SPRA VDU)“ (Nr. VP1-2.2-ŠMM-07-K-01-084). Metodika pagrįsta projekte parengtu metodologiniu vadovu „Studijų rezultatų ir studijavimo pasiekimų įvertinimo koncepcijos integravimo į studijų procesą metodologiniai pagrindai“. Ji taip pat siejasi su kita projekte parengta metodika – „Studijų programų atnaujinimas studijų rezultatų pagrindu“.

Šios metodikos tikslas – pristatyti studijų rezultatų formulavimą studijų modulio ir dalyko lygmenyje bei aptarti studijavimo pasiekimų įvertinimą. Metodiką sudaro šie skyriai: 1) konstruktyvus studijų rezultatų derinimas ir formulavimas; 2) studijavimo pasiekimų įvertinimo kriterijai; 3) studijavimo pasiekimų vertinimo metodai ir priemonės; 4) studijavimo pasiekimų įvertinimo objektyvumas ir grįžtamasis ryšys. Dokumentas baigiamas literatūros, kuri buvo naudota jį rengiant, sąrašu.

Metodikos **pirmame skyriuje** aptariama, kaip konstruktyviai derinti modulio / dalyko studijų rezultatus tarpusavyje ir su studijų programos rezultatais, pateikiamos gairės jų formulavimui. Skyriuje pristatoma studijų rezultatų samprata, sandara ir reikšmė, aptariama konstruktyvaus studijų turinio derinimo metodika. Toliau dėmesys sutelkiamas į studijų rezultatų formulavimo principus ir etapus studijų modulio / dalyko lygmenyje, pristatomi šių studijų rezultatų pavyzdžiai.

Antrame skyriuje pateikiama studijavimo pasiekimų įvertinimo kriterijų samprata, aptariami slenkstiniai ir įverčio kriterijai, o jų panašumai ir skirtumai iliustruojami pavyzdžiais iš skirtingų Europos universitetų. Įverčio kriterijai apžvelgiami detaliau ir jų nustatymo ypatumai suderinami su Vytauto Didžiojo universitete taikoma pasiekimų įvertinimo sistema. Po to įvardijami apibendrinti studijavimo pasiekimų įvertinimo kriterijų nustatymo ir formulavimo principai. Skyriaus pabaigoje pristatomi studijavimo pasiekimų įvertinimo tipai, atskleidžiant jų taikymo specifiką

Trečias skyrius pradedamas studijavimo pasiekimų vertinimo metodų parinkimo rekomendacijomis. Po to apžvelgiami įvairūs studijavimo pasiekimų vertinimo metodai (testavimas, esė skaitymas, referato skaitymas, projekto skaitymas, žodinių pranešimų stebėjimas ir reflektivių užrašų skaitymas) ir pateikiami siūlymai, kaip galima taikyti inovatyvius vertinimo metodus. Vėliau

aptariamas studijavimo pasiekimų vertinimo priemonių ir užduočių rengimas, taip pat trumpai apžvelgiamos emocinės srities studijavimo pasiekimų vertinimo priemonės.

Ketvirtame skyriuje siūloma, kaip atlikti įvertinimą, kad jis būtų objektyvus. Pristatomos formos, kuriomis pasireiškia įvertinimo šališkumas ir jų sąrašas skirtas patikrinti, ar įvertinimas nėra įtakojamas nei viena iš jų. Toliau šiame skyriuje aptariamos grįžtamojo ryšio, suteikiamo studentams apie jų atliktus darbus, formos – grįžtamasis ryšys žodžiu ir raštu, tiesiogiai ir nuotoliniu būdu bendraujant su studentais.

Ši metodika bus naudojama Vytauto Didžiojo universiteto dėstytojų profesinio tobulinimo seminaruose ir studijų programų atnaujinime. Po to ji bus koreguojama, todėl laukiame pasiūlymų, kaip ją galima patikslinti.

1. KONSTRUKTYVUS STUDIJŲ REZULTATŲ DERINIMAS IR FORMULAVIMAS

1.1. STUDIJŲ REZULTATŲ SAMPRATA, SANDARA IR REIKŠMĖ

Literatūroje studijų rezultatai apibrėžiami įvairiai. Pasak J. Allan (1996) ir S. Adam (2008), detaliai išnagrinėjusių studijų rezultatų koncepciją, nėra vieno studijų rezultatų apibrėžimo nei Europoje, nei pasaulyje. Tuning projekte (González, Wagenaar, 2005), Europos kreditų perkėlimo sistemos vartotojo vadove (ECTS Users' Guide 2009) ir kai kurių edukologijos mokslininkų darbuose (Moon, 2002; Kennedy, 2007) studijų rezultatai apibūdinami kaip teiginiai, nusakantys, ką besimokantysis žinos, supras ir / ar gebės pademonstruoti užbaigęs studijų procesą. I. Savickienė (2010) pateikia detalesnį studijų rezultatų apibrėžimą teigdama, kad tai „reikalavimai, apibrėžiantys gebėjimus, kuriuos turi įgyti arba išplėtoti studijuojantieji pagal kognityvinę, psichomotorinę ir emocinę mokymosi sritį“ (p. 38). Studijų rezultatą, išryškinantį asmens tobulėjimą per studijas, pateikia S. Otter (1992), A. Jenkins ir D. Unwin (2001) bei P. Watson (2002): „tai, ką gali atlikti studentas užbaigęs studijas, ir ko atlikti negalėjo anksčiau [prieš studijas]“ (Watson, 2002; p. 208).

Šie išvardyti studijų rezultatų apibrėžimai vienas nuo kito reikšmingai nesiskiria. Jais studijų rezultatas apibūdinamas kaip parašytas teiginys, nusakantis, ką studentas žino ir moka atlikti sėkmingai užbaigęs studijų procesą (studijų dalyką, modulį ar programą) ir / ar įgijęs tam tikrą kvalifikaciją.

Siekiant susikalbėjimo tarp Bolonijos procese dalyvaujančių valstybių, buvo nuspręsta Europos kvalifikacijų sąrangos apraše pateiktą studijų rezultatų apibrėžimą laikyti bendrinio. Po ilgų diskusijų ir tyrimų bendru sutarimu apibrėžti studijų rezultatai nusakomi žinių, mokėjimų (angl. *skills*) bei kompetentingumo (angl. *competence*) kategorijomis (*Europos Parlamentas*, 2008). Bolonijos kvalifikacijų sąrangų darbo grupės (*Bologna Working Group on Qualifications Frameworks*, 2005) dokumente paaiškinama „kompetentingumo“ kategorijos reikšmė apibrėžime: daugelyje naudojamų studijų rezultatų apibrėžimų nurodoma, kad studentas studijų pabaigoje „mokės atlikti“, kas pabrėžia jo įgytą kompetentingumą ar tam tikrą mokėjimo atlikti veiklą lygmenį, todėl Europos kvalifikacijų sąrangos studijų rezultatai tarp kitų sudedamųjų dalių apima ir kompetentingumą.

Praktikoje iškyla keletas studijų rezultatų apibrėžimų problemų, susijusių su jų taikymo lygmeniu. Literatūroje (Moon, 2002; *Bologna Working Group on Qualifications Frameworks*, 2005; Pukelis, Pileičikienė, 2006; Cedefop, 2009) aptarta, kad studijų rezultatų taikymo paskirtis skiriasi priklausomai nuo taikymo lygmens:

- instituciniame – aukštosios mokyklos lygmenyje (studijų programose ir jų moduluose bei dalykuose) studijų rezultatai naudojami studijų turinio rengimo ir kokybės užtikrinimo,

kvalifikacijos suteikimo tikslais. Taip pat studijų rezultatų koncepcijos taikymas svarbus plėtojant vidinę institucijos kokybės kultūrą:

- šalies lygmenyje – studijų kokybės užtikrinimo, kvalifikacijų pripažinimo, kvalifikacijų sąrangų, studijų pakopų ir kryptių aprašų sukūrimo bei tobulinimo tikslais;
- tarptautiniame lygmenyje – tarptautinio kvalifikacijų pripažinimo, skaidrumo ir palyginamumo tikslais.

Taigi studijų rezultatai turi dvi prasmes: pirmoji prasmė plačioji arba europinė, kita – siauroji arba „subjektyvus studento studijavimo pasiekimas, įgaunantis tam tikrą įvertį (pažymio, raidės ar pan.) po vertinimo procedūros“ (Pukelis, 2009, p. 13). To pagrindu K. Pukelis lietuvių kalboje siūlo *studijų rezultatą* atskirti nuo *studijavimo rezultato*. Studijavimo rezultatu įvardijamos „objektyvios, atitinkamu įverčiu formalizuotos besimokančiojo žinios, įgūdžiai, vertybės ir požiūriai po vertinimo procedūros“ (Ten pat), o studijų rezultatu vadinama „remiantis kompetencijomis (apibrėžtomis profesijos standartuose ar analogiškuose dokumentuose) suformuluota objektyvi, pamatuojama konkrečios studijų programos išdava, kurios pasiekimas yra būtina sąlyga suteikti kvalifikaciją besimokančiajam“ (Ten pat).

Čia derėtų išryškinti takoskyrą tarp studijavimo rezultato ir studijavimo pasiekimo: pirmasis „išsikristalيزuoja“ po įvertinimo procedūros, o antrasis – iki įvertinimo procedūros. *Studijavimo pasiekimai* gali būti dviejų tipų:

1. studijų turinyje numatytų studijų rezultatų pasiekimai – jie susieti su kreditais, turi būti pasiekti, kad būtų pripažinta kompetencija / kvalifikacija, todėl yra vertinami ir jų pasiekimo lygmuo įvardijamas pažymiu,
2. studijų turinyje nenumatytų studijų rezultatų pasiekimai – jie gali atsirasti, tačiau gali ir neatsirasti. Šie pasiekimai susiję su asmeninėmis studento savybėmis ir individualiu studijavimu, jie specifiniai konkrečiam studentui; jie gali išryškėti arba neišryškėti vertinimo metu (Houghton, 2004; Walsh, 2008).

Kitas probleminis klausimas – *studijų rezultatų* ir *studijų tikslų* paskirtis. Neretai literatūroje (Moon, 2002; Kennedy, Hyland, Ryan, 2006; Adam, 2008) perspėjama nepainioti studijų rezultatų su studijų tikslais. Studijų tikslai yra dvejopo pobūdžio: studento atžvilgiu tai studijavimo tikslai, dėstytojo – dėstyimo tikslai. Studijavimo tikslai yra ketinimai, kuriuos susiformuluoja studentas, įvertinęs studijų rezultatus ir projektuodamas savo studijų kelią siekiant numatytų rezultatų. Taigi, studentas, projektuodamas savo studijas, turi susiformuluoti asmeninius studijų tikslus. Dėstytojas, savo ruožtu, susiformuluoja dėstyimo tikslus apibrėždamas, ką tikisi pasiekti dėstyimu. Taip pat dėstytojas gali numatyti, kaip pats ketina patobulėti organizuodamas studentų studijas. Dažnu atveju dėstyimo tikslai susiejami su studijų dalyko tikslais, kurie apibrėžiami kaip „dėstytojo intencijos,

nusakančios temas, kurias dėstytojas ketina pasiūlyti nagrinėti studentams“ (Kennedy, Hyland, Ryan, 2006, p. 5).

Studijų tikslo formuluotė turėtų atsakyti į tokius klausimus kaip:

- koks yra šio studijų dalyko, modulio ar programos studijų tikslas?
- ką šiuo studijų dalyku, moduliu ar programa siekiama pasiekti?

Pavyzdžiui, *šiuo studijų dalyku siekiama suteikti studentams praktinių derybinių mokėjimų, dirbant su komercinėmis žiniasklaidos priemonėmis*. Studijų tikslai neturi būti išreikšti ilgomis detalėmis formuluotėmis. Rekomenduojama, kad studijų tikslas būtų nusakytas trumpu sakiniu, dažnu atveju – trumpesniu už studijų rezultatą.

Apibendrinus (Moon, 2002; Donnelly, Fitzmaurice, 2005; Nusche, 2008) studijų rezultatų taikymo privalumus įvairiuose lygmenyse – programos, modulio ir dalyko – išskiriami šie pagrindiniai aspektai:

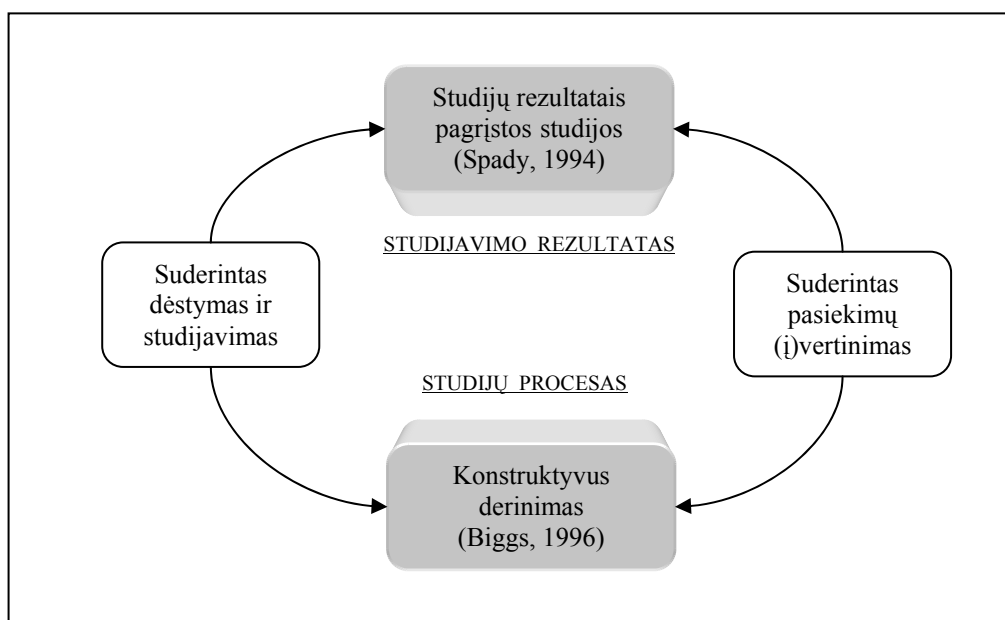
- studijų rezultatais aiškiai ir visiems vienodai suprantamai nurodomi mokėjimai bei kompetetingumas, kurį yra įgijęs studentas užbaigęs tam tikrą studijų vienetą (programą, modulį ar / ir dalyką);
- studentui studijų rezultatų teiginiai nurodo, už kokius pasiekimus jis / ji bus vertinama studijų pabaigoje, todėl studentams aišku į ką fokusuoti studijas;
- remiantis studijų rezultatais nustatoma studijų modulių bei dalykų apimtis kreditais, nes studijų rezultatai nurodo, ką studentas turi pasiekti (to pasiekoje įvertinamos pasiekimui reikalingos sąnaudos ir apskaičiuojamas darbo krūvis);
- studijos projektuojamos taip, kad studentai pasiektų (viršytų) studijų rezultatus, todėl pasiekimų vertinimas ir dėstymas / studijavimas yra susiejami su studijų rezultatais;
- studijų rezultatų teiginiai yra puiki komunikacijos su išore priemonė, nes nurodo visiems besidomintiems (būsimiems studentams, darbdaviams ir kitiems), o taip pat ir studijų programų vertintojams, kokias žinias, mokėjimus ir jų taikymo kompetentingumą konkrečiame studijų vienetė įgyja studentas;
- studijose įgyjami minimalūs pasiekimai už kuriuos suteikiama kvalifikacija ir / ar kvalifikacinis laipsnis yra aprašyti studijų rezultatais.

William G. Spady (1994), studijų rezultatais grįstų studijų metodologas, šią koncepciją apibūdina kaip „išsamų švietimo sistemos organizavimo ir eksploatavimo būdą, orientuotą į ir apibūdinamą per studentų demonstruojamus studijavimo pasiekimus (Spady, 1994, p. 4). Jis nurodo, kad studijų rezultatai yra tokie rezultatai, „kuriuos norime, kad studentas pademonstruotų studijų proceso, kurio metu įgijo reikšmingas patirtis, pabaigoje (...) ir (...) jie yra veiklų atlikimas, įkūnijantis ir atspindintis studento kompetentingumą sėkmingai panaudoti studijų turinį, informaciją, idėjas ir priemones“ (Ten pat). Studijų rezultatų reikšmę W. Spady pagrindė

nurodymas: „KA ir AR studentai sėkmingai studijuoja yra svarbiau, nei KADA ir KAIP jie mokosi / studijuoja (Spady, 1994, p. 36).

1.2. KONSTRUKTYVUS STUDIJŲ TURINIO DERINIMAS

Studijų metu įgytinios studentų žinios ir iš(si)ugdytini mokėjimai bei vertybės siejami juos apibrėžus smulkiais studijų dalyko rezultatais. Numatytų studijų dalykų rezultatų pasiekimas užtikrinamas tuomet, kai visos studijų turinio dalys yra susietos konstruktyvaus derinimo principais. Taigi tinkamai parengtas studijų turinys atliepia „švietimo filosofijos duetą“ (Ho, 2007) – yra pagrįstas studijų rezultatais, kurie konstruktyviai suderinti su kitomis studijų turinio dalimis (1 pav.)



1 pav. Studijų turinio kokybę pagrindžiančių koncepcijų sąryšis (pagal Ho, 2007)

Studijų rezultatais pagrįstų studijų metodologija nurodo, kad studijų rezultatai turi būti susieti su kitais studijų turinio elementais, tačiau nenurodo kaip tai atlikti. Studijų turinio elementų suderinimą aprašo konstruktyvus derinimas. *Konstruktyvus derinimas* – tai metodika, kuri nurodo principus, kaip sujungti dėstymą ir studijavimą bei studentų pasiekimų įvertinimą (turinį, metodus ir priemones) tiesiogiai juos susiejant su studijų rezultatais ir sudarant prielaidas rengti, teikti studijų programas ir užtikrinti jų kokybę taip, kad studentai pasiektų (viršytų) studijų rezultatus (Biggs, 2003; McMahon, Thakore, 2006; Biggs, Tang, 2007; Kennedy, 2010). Konstruktyvų derinimą pagrindžia du pagrindiniai aspektai:

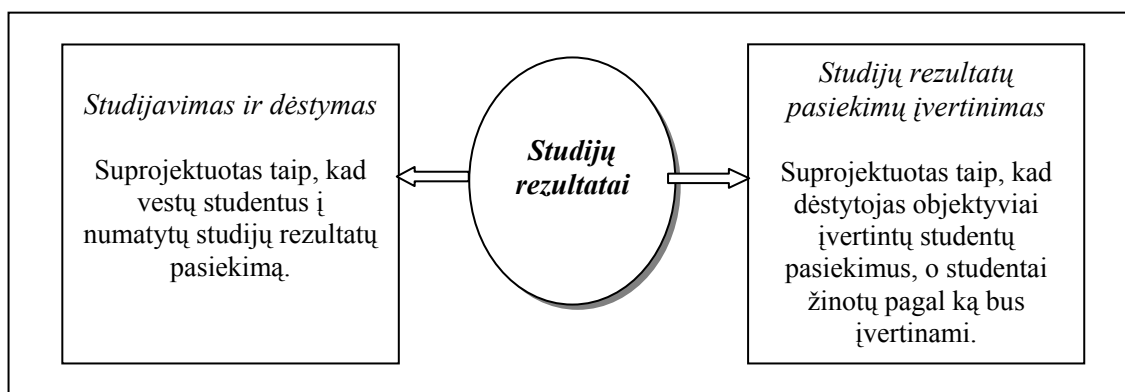
- *Studentai studijuodami konstruoja savo supratimą, žinias ir ugdo mokėjimus ant turimos patirties pagrindo.* Ši samprata, kilusi iš kognityvinės psichologijos ir konstruktyvizmo teorijos,

išryškina naujos informacijos susiejimo su asmens turimomis žiniomis ir patirtimi svarbą bei ateities scenarijų strategavimą abstrahavimo ir reflektavimo būdu (Delisle, 1997; Uden, Beaumont, 2006; Biggs, Tang, 2007).

- *Aukštoji mokykla / dėstytojai kuria ir vykdo studijas bei užtikrina jų kokybę derindami studijų rezultatus (programos ir dalyko lygmeniu) su dėstyto ir studijavimo turiniu, studijavimo pasiekimų įvertinimų kriterijais ir priemonėmis ir kitais studijų turinio elementais, studijų infrastruktūra ir pan.* Dėstytojas susieja suplanuotas studijų proceso veiklas su studijų rezultatais tam, kad studentui būtų aiškūs jo studijavimo tikslai, suvoktų visų studijų turinio dalių prasmę, iš anksto žinotų, kaip bus matuojami ir pagal kokius kriterijus įvertinami jo studijavimo pasiekimai (Moon, 2002; Biggs, Tang, 2007; Adam, 2008).

Konstruktyviu derinimu sustiprinama studijų orientacija į studentą, nes studentui suteikiama atsakomybė už studijavimo pasiekimus (o taip pat ir studijavimo rezultatus) ir sudaromos galimybės sustiprinti ryšį tarp dėstytojo ir studento. Kadangi studentas konstruoja naujas žinias ir ugdo mokėjimus savyje, tikruosius studijavimo pasiekimus gali valdyti tik pats studentas. Studijavimas yra ne tai, ką dėstytojas perteikia studentui, bet tai, ką studentas sukuria pats. Dėstytojo užduotis – sudaryti motyvuojančią studijų aplinką, palaikyti studentų įsitraukimą į pagrįstas ir būtinas studijavimo veiklas. Tam dėstytojai turi suskirstyti dalimis ir specifiikuoti mokėjimus, kuriuos studentas turi įgyti studijų metu. Taigi šie (reikalingi įgyti) mokėjimai išreiškiami studijų rezultatais, o pagal juos nustatomos veiklos, sudarančios prielaidas mokėjimams išugdyti ir asmens sąmonėje įvykti kognityviniams, emociniams ar psichomotoriniams pokyčiams (Moon, 2002; Biggs, 2003; Kennedy, Hyland, Ryan, 2007).

Studijų dalyko lygmenyje, kai dėstyto ir studijavimo veiklos bei įvertinimo metodai susiejami su studijų rezultatais, pasireiškia konstruktyvaus derinimo esmė (2 pav.).



2 pav. **Studijų rezultatų reikšmė dėstyto, studijavimui ir pasiekimų įvertinimui (adaptuota pagal Biggs, 2003)**

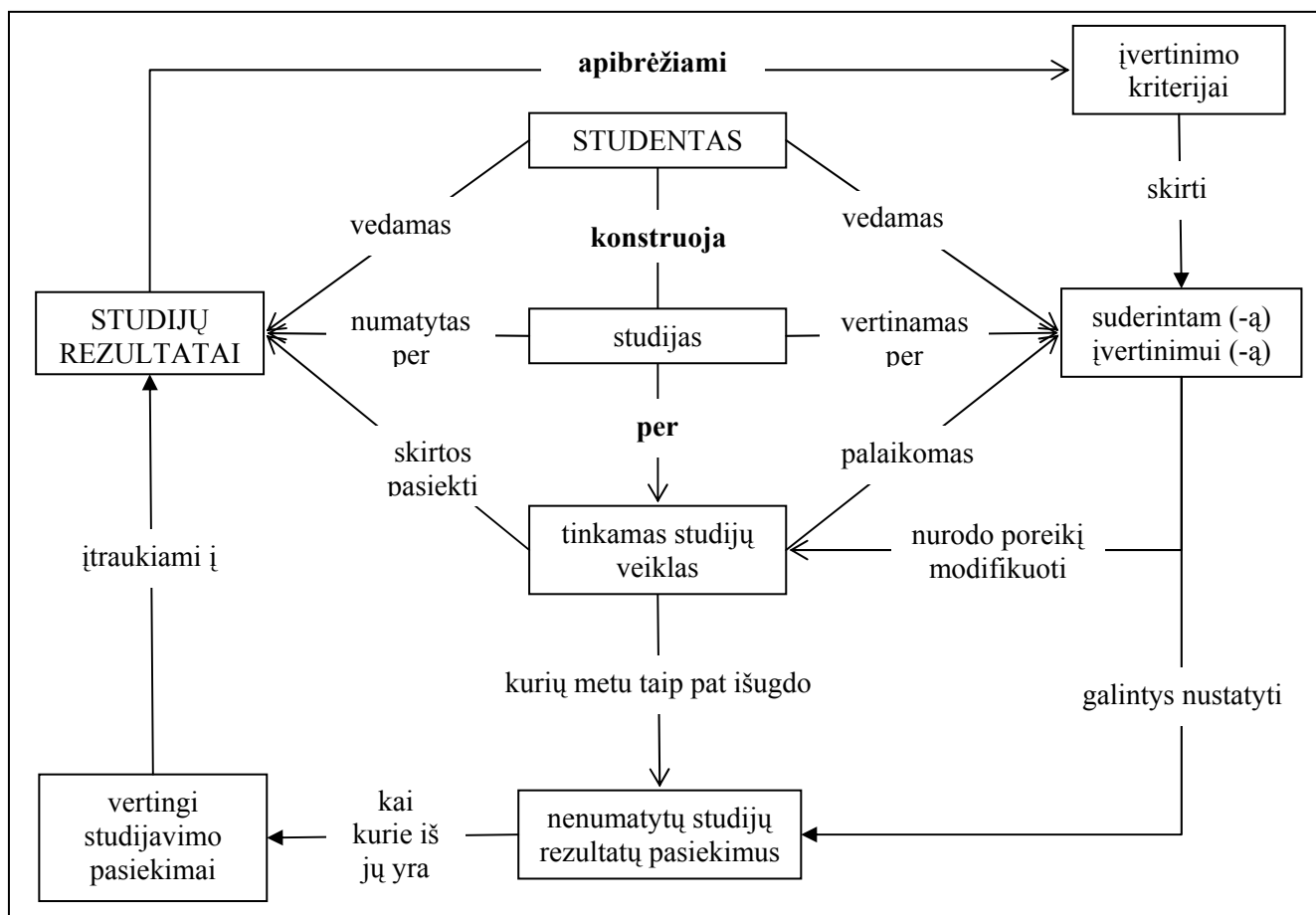
Pasak mokslininkų (Houghton, 2004; Ho, 2007; Biggs, Tang, 2007), konstruktyvaus derinimo sistema pagrindžia studijų turinio nuoseklumą (2 pav.). „Tai praplečia Shuell (1986, p. 429) posakį, kad „apibūdinant studijas yra svarbiau tai, ką daro studentas, nei tai, ką daro dėstytojas“ (Biggs, Tang, 2007, p. 51). Konstruktyvus derinimas nurodo, kad studijavimo veiklos, išreikštos veiksmažodžiu studijų rezultatų formuluotėje, turi būti aktyvuotos dėstyto ir įvertinime, nes taip galima užtikrinti studijų rezultatų pasiekimą ir juos patikrinti įvertinimo užduotimis. Visi studijų turinio komponentai turi būti susieti vienas su kitu ir vesti į vieną tikslą. Konstruktyvus derinimas susieja konstruktyviąją studijų esmę ir suderintą dėstymą, įtraukiantį studentus į gilų, o ne paviršutinišką studijavimą. Oponentai „argumentuoja, kad konstruktyvus derinimas „maitina studentus šaukšteliu“, jiems nieko nereikia galvoti. Priešingai, konstruktyvus derinimas priverčia studentą daug dirbti, o dėstytojas tarp studento ir studijų aplinkos, palaikomos tinkamomis užduotimis, veikia kaip „brokeris“ (Biggs, Tang, 2007, p. 54).

Pasak J. Biggs ir C. Tang (2007), kai siekiama, kad studentai būtų įgiję žinių ar mokėjimų atitinkančių tam tikrus reikalavimus, logiška susieti įvertinimą su studijavimu, taip pat logiška taikyti tam tikrais kriterijais pagrįstą, objektyvią informaciją apie studentų pasiekimus teikiančius įvertinimo metodus. „Geri dėstytojai visada žinojo, ką studijų pabaigoje turi būti įgiję jų studentai. Konstruktyvus derinimas schematizuoja tai, ką visuomet darė geri dėstytojai“ (p. 53). Konstruktyviai suderinto studijų dalyko turinio sistema pristatoma 3 pav.

Konstruktyviai suderintas studijų turinys yra nukreiptas į studentą ir planuojamas taip, kad studentas pasiektų (viršytų) numatytus studijų rezultatus. Studentas savo studijas projektuoja vedamas studijų rezultatų. Studijų rezultatų studentas siekia studijuodamas tinkamai parinktas studijavimo veiklas, palaikomas dėstyto. Studijavimas ir dėstymas yra suderintas su pasiekimų įvertinimu. Jei studijų procese išryškėja takoskyra tarp studijavimo, dėstyto (turinio, parinktų metodų) ir pasiekimų įvertinimo, studijavimo / dėstyto turinys bei metodai turi būti koreguojami taip, kad nesuderinamumas būtų panaikintas.

Studijų metu studentų įgytų studijavimo pasiekimų atitikimas reikalavimams įvertinimas kriterijais, kurie apibrėžiami remiantis studijų rezultatais. Kaip aukščiau minėta studijavimo rezultatai gali būti dviejų tipų: 1) studijų turinyje numatytų ir 2) studijų turinyje nenumatytų studijų rezultatų pasiekimai. Studijų turinyje akcentuojami (ir įvertinami) numatytų studijų rezultatų pasiekimai. Tačiau, konstruktyvistinė studijų koncepcija pabrėžia, kad studijų turinyje (ypač aukštojo mokslo atveju) turi būti palikta erdvė vystytis ir būti įvertintiems nenumatytiems studijų rezultatų pasiekimams. Šių pasiekimų tikslingai nesiekama, nes jie neįvardyti studijų rezultatais, jie kyla iš studijų procese studento įgyjamų patirčių (Hussey, Smith, 2003; Jarvis, 2001). Nenumatyti studijavimo rezultatai nustatomi konstruktyviai su kitomis studijų turinio dalimis suderinto

įvertinimo metu. Rekomenduojama vertingiausius nenumatytus studijavimo pasiekimus kitame studijų cikle formuluoti studijų rezultatais (3 pav.).



3 pav. Konstruktyviai suderinto studijų dalyko turinio schema (Houghton, 2004)

Analizuojant konstruktyvųjį derinimą iš dėstytojo perspektyvos, jis neturėtų būti traktuojamas kaip studijų turinio rengimo ar teikimo metodas. Konstruktyvusis derinimas pateikia konceptualią sąrangą, reflektuojant esminius dėstymo strategijų klausimus. Šie klausimai:

1. „Kokias žinias ir mokėjimus noriu, kad studentai įgytų studijuodami mano dėstomą dalyką?
2. Kaip žinosiu kada ir kaip gerai studentai įgijo numatytas žinias ir iš(si)ugdė mokėjimus?
3. Kaip esamoje studijų aplinkoje su turimais ištekliais galiu pasiekti, kad studentai įgytų numatytas žinias ir iš(si)ugdytų mokėjimus?“ (Biggs, Tang, 2007, p. 249).

Konstruktyvaus derinimo pradininku laikomas J. B. Biggs (Kennedy, Hyland, Ryan, 2006; McMahon, Thakore, 2006). 1994 metais jis atliko eksperimentą, taikydamas portfolio metodą bakalauro lygmens švietimo psichologijos programoje, kurioje studijavo dirbantys mokytojai niekaip nesupratę dėstytojo pateiktos užduoties esmės – kritiškai analizuojant aprašyti darbinės patirties pavyzdžius (eksperimentas plačiau aprašytas: Biggs, 1996). Konstruktyvus derinimas

išsivystė gryninant studentų užduoties temas ir derinant jas su pasiekimų įvertinimo kriterijais. „Portfolio eksperimentas pavyko, nes studentų studijavimas buvo nukreiptas į siekiamus rezultatus, kurie atsispindėjo tiek dėstyto / studijavimo veiklose, tiek įvertinimo užduotyse. Šis dėstyto modelis buvo pavadintas konstruktyviu derinimu, nes buvo paremtas dviem principais: konstruktyvizmu studijuojant ir dėstyto bei įvertinimo derinimu“ (Biggs, Tang, 2007, p. 51).

J. B. Biggs (2003) nurodo, kad idėja, susieti įvertinimo užduotis su studijų rezultatais nėra nauja, ji kilusi iš kriterijais pagrįsto įvertinimo. Jo „esmė ta, kad dar prieš įvertinimo pradžią dėstytojas formuluoja įvertinimo kriterijus. Vėliau, kai atliekamas įvertinimas, įvertinamojo studijavimo pasiekimai lyginami su iš anksto apibrėžtais kriterijais“ (Bulajeva, 2007, p. 23). Tradicinėse studijose šis studijavimo pasiekimų įvertinimo tipas buvo naudojamas retai. Dažniau taikomas norminis įvertinimas, kai studentų pasiekimai įvertinami palyginus juos tarpusavyje, siekiant, kad studentų grupės įvertinimai (pažymiai) išsidėstytų pagal normaliojo skirstinio kreivę (Dunn et al, 2004). Studijų rezultatais pagrįstų studijų koncepcijoje, konstruktyvus studijų turinio elementų suderinimas yra vienas iš esminių koncepcijos aspektų.

Priežastys, dėl kurių konstruktyvus derinimas nenaudojamas aukštosiose mokyklose yra kelios: 1) tradicinėse studijose studentų įvertinimas remiasi studentų tarpusavio palyginimu (norminiu įvertinimu), o ne įvertinimu nustatant, ar studentų pasiekimai atitinka studijų rezultatus (kriteriniu įvertinimu) – nėra stipraus ryšio tarp to, kas studijuota ir to, kas įvertinama, 2) administraciniai studijų organizavimo veiksniai apsunkina konstruktyvaus derinimo diegimą: didelės studentų grupės (daugiau nei 100 studentų srautinėse paskaitose), pasiekimai įvertinami testais ir t. t. (Biggs, Tang, 2007, p. 61.) J. Biggs ir C. Tang (2007) nurodo, kad tinkamai konstruktyviai suderinti studijų dalyko turinį, ypač pirmuoju bandymu, yra labai sudėtinga. Dėstytojas, kuris nuolat koreguoja studijų turinio rengimo ir teikimo elementus, artėja prie idealiai suderinto studijų turinio.

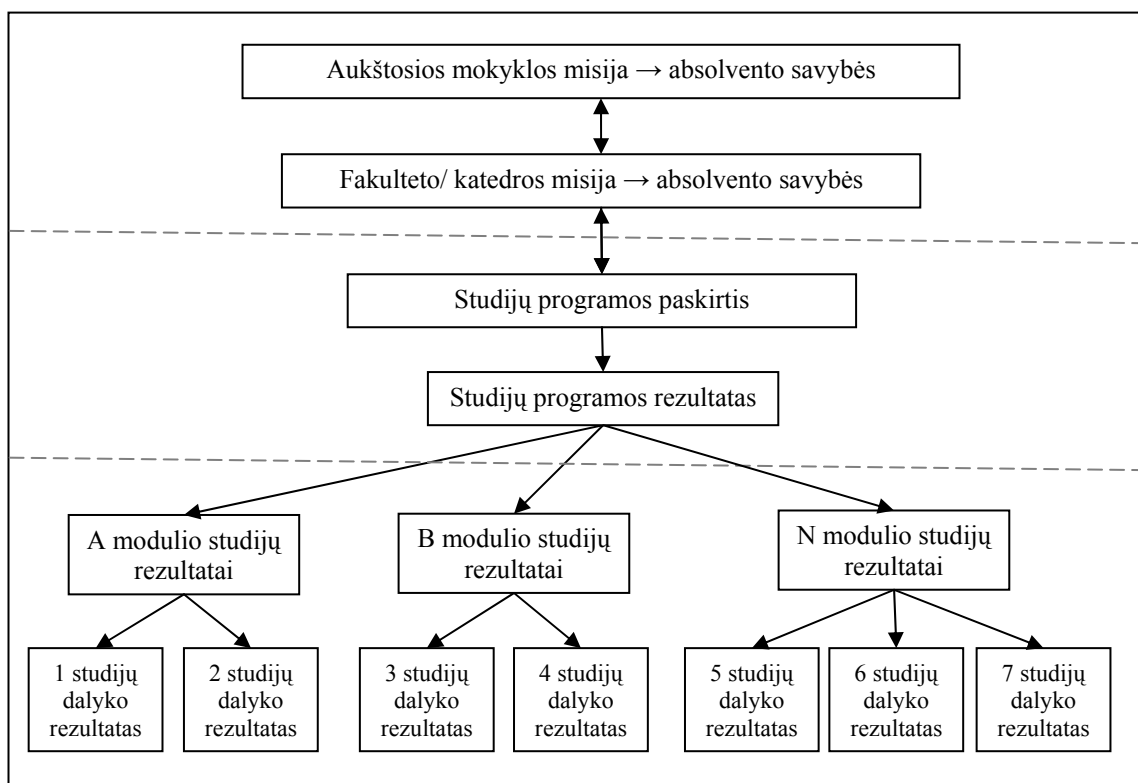
Nepaisant sunkumų įgyvendinant, konstruktyvus derinimas sietinas su studijų programos kokybės užtikrinimu, nes suteikia programos turinio dalims aiškumo ir skaidrumo. Taip pat konstruktyviai suderintas studijų turinys implikuoja didesnę ir gilesnę studentų įsitraukimą į studijas, nes motyvuoja juos išryškindamas, kokius kognityvinius, psichomotorinius ir emocinius mokėjimus ugdo studijų procesas (Moon, 2002; Kennedy, Hyland, Ryan, 2006; Adam, 2008).

1.3. STUDIJŲ REZULTATAI MODULIO IR DALYKO LYGMENYJE

Studijų programos, taip pat ir jos modulio bei dalyko lygmens studijų rezultatai išryškina: a) bendrąsias išsimokslinusio asmens savybes ir b) specialiąsias bei akademines žinias,

mokėjimus ir vertybes, atliepiančius studijų programos paskirtį ir reikalingus kvalifikacijos ar kvalifikacinio laipsnio įgijimui.

Bendrosios išsimokslinusio asmens savybės, ugdytinos studijų turinyje, nustatomos aukštosios mokyklos. Holistinė aukštosios mokyklos absolvento savybių sistema apima: 1) erudiciją, reiškiančią akademines žinias, jų taikymo kompetentingumą ir atvirą tyrinėjimą; 2) globalų pilietiškumą, susietą su visuomeninėmis atsakomybėmis ir išipareigojimais; 3) mokymąsi visą gyvenimą, apibūdinamą nusiteikimu nuolat mokytis, reflektuoti ir spręsti išylančias problemas (Barrie, 2004). Holistinės aukštosios mokyklos absolvento savybės pagal pasirinktą klasifikaciją (pvz.: Rychen, 2003; Laužackas, 2005) apibrėžtos studijų rezultatais integruojamos į studijų programas (4 pav.).



4 pav. **Institucijos, programos, modulio ir dalyko lygmens studijų rezultatų derinimo schema**

Taigi apibrėžiant studijų programos rezultatus modulinėje studijų programoje atliekami keturi pagrindiniai žingsniai:

1. Aukštosios mokyklos ar / ir jos padalinio absolventų savybės integruojamos į programos lygmens studijų rezultatus.
2. Projektuojami studijų programos rezultatai, atliepiantys studijų programos paskirtį.

3. Studijų programos rezultatai išskaidomi į studijų modulių rezultatus. Modulio lygmens studijų rezultatas prilygsta vienam studijų programos rezultatui savo apimtimi arba yra smulkesnis už juos (tai priklauso nuo studijų modulio kreditų skaičiaus).

4. Studijų modulių rezultatai įveiklinami studijų dalykų rezultatuose. Studijų dalykų rezultatai turi būti suderinti taip, kad palaipsniui augtų jų sudėtingumo lygmuo, nesidubliuotų ir atlieptų visus studijų modulių, o šie – programos rezultatus (4 pav.).

Studijų programos rezultatų formulavimas ir aukštosios mokyklos absolventų savybių, būdingų programos turiniui bei kontekstui atrinkimas, yra studijų programos komiteto atsakomybėje. Skirtingų studijų programų rezultatai skiriasi priklausomai nuo: a) studijų srities specifikos, b) profesinės veiklos, į kurios kvalifikaciją veda studijų programa, ir c) aukštojo mokslo studijų lygmens (Barrie, 2004; Knight, 2006; Adam 2008).

Studijų programoje rekomenduojama plėtoti tas absolventų savybes, kurios yra tinkamos programai: dėl skirtingų studijų sričių ir profesijų pobūdžio, studijų programose ugdytinų savybės gali skirtis, todėl sudėtinga pasiekti, kad viena studijų programa plėtotų visas aukštosios mokyklos absolventų savybes. Atrinktos aukštosios mokyklos absolvento savybės formuluojamos studijų rezultatais juos patikslinant, pavyzdžiui: kūrybiškumas teisės ir finansų studijose bus plėtojamas skirtingais studijų rezultatais. Be to, socialinių normų ir vertybių plėtotė yra skirtingai svarbi skirtingų sričių studijų programose: socialinio darbo absolventas stokoja empatijos jausmo tikriausiai susidurs su problemomis dirbant, nes jo darbe empatija ypač svarbi, o informatikos absolvento darbe empatija yra mažiau reikšminga.

Dalyko lygmens studijų rezultatai formuluojami iš studijų modulių rezultatų juos skaidant bei ugdomi pradedant nuo žemesnių Bloom taksonomijos lygmenų ir kylant iki aukščiausių.

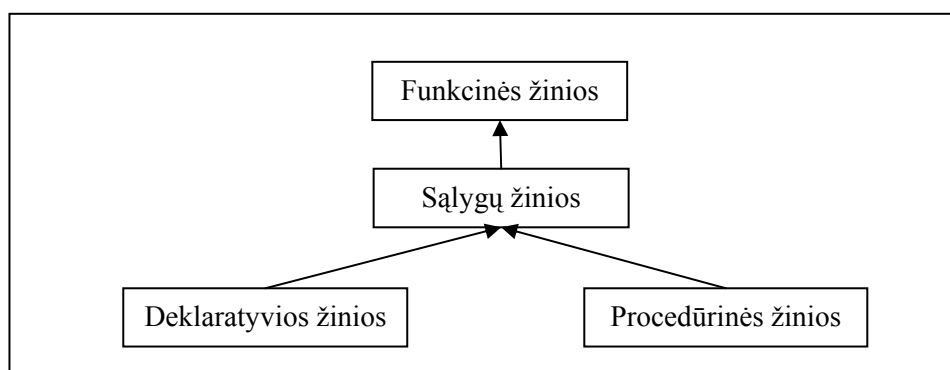
Studijų modulis susideda iš kelių (atskirais atvejais vieno) turinio požiūriu susijusių studijų dalykų, kuriuos sieja bendras studijų tikslas ir giminingi studijų rezultatai. Studijų modulis yra savarankiška studijų programos dalis. Studijų modulių su jiems priklausančių studijų dalykų visuma sudaro studijų programą. Taigi svarbu kritiškai suderinti programos, modulio ir dalykų lygmenų studijų rezultatus, nes taip užtikrinama, kad tie patys studijų rezultatai nesikartotų skirtinguose dalykuose, o studentai neprarastų nei laiko, nei motyvacijos studijuoti; tai esminis konstruktyvaus / kritiško derinimo tikslas ir rezultatas. Kitas kritinio derinimo aspektas pasireiškia tuo, kad kritiškai suderinus programos, modulio ir dalykų lygmenų studijų rezultatus net smulkieji, dalyko lygmens studijų rezultatai tampa skaidrūs ir matomi visiems socialiniams dalininkams (Dunn et al., 2004; Ewell, 2007; Hussey, Smith, 2008).

Apibūdiant studijų rezultatus literatūroje (Ho, 2007, Bulajeva 2007) rekomenduojama remtis J. Biggs (2003) sukurta žinojimo klasifikavimo sistema, kuri metodologiškai pagrindžia studijų rezultatais išreikštą mokėjimų ugdymą studijų programų dalykuose. J. Biggs (2003, 2007),

žinojimą, kaip tam tikro supratimo lygmens objektą iš kurio kyla studijų programos, modulio, o taip pat dalyko lygmens studijų rezultatai, sudaro dviejų rūšių žinios:

1. *teorinės* – žinojimas apie daiktus / dalykus, žinojimas „kas“ – kylančios iš tyrimų ir visuomeninės, o ne asmeninės žmogaus patirties. Akademinės žinios yra teorinės, abstrakčios ir konceptualios. Jos siejamos su įvardijimo, atskyrimo, detalizavimo ir pagrindimo veiklomis;

2. *funkcionuojančiosios*, susijusios su įvairia žmogaus veikla, paremtos tos veiklos supratimu. Pastarosios žinios glūdi asmeninėje žmogaus patirtyje, kuri „įdarbina“ deklaratyvias žinias. Funkcionuojančioms žinioms veikti reikalinga didelė teorinių žinių sandauga. Profesinės žinios yra funkcionuojančios, konkrečios ir pragmatinės. Jos siejamos su atlikimo, taikymo ir prioritetizavimo veiklomis (Biggs, 2003). Funkcionuojantis žinojimas kitų autorių įvardijamas kaip mokėjimai ir vertybės, veikiančios žmogaus elgesį.



5 pav. Žinojimo sistema (Biggs, 2003, p. 42; Biggs, Tang, 2007, p. 72)

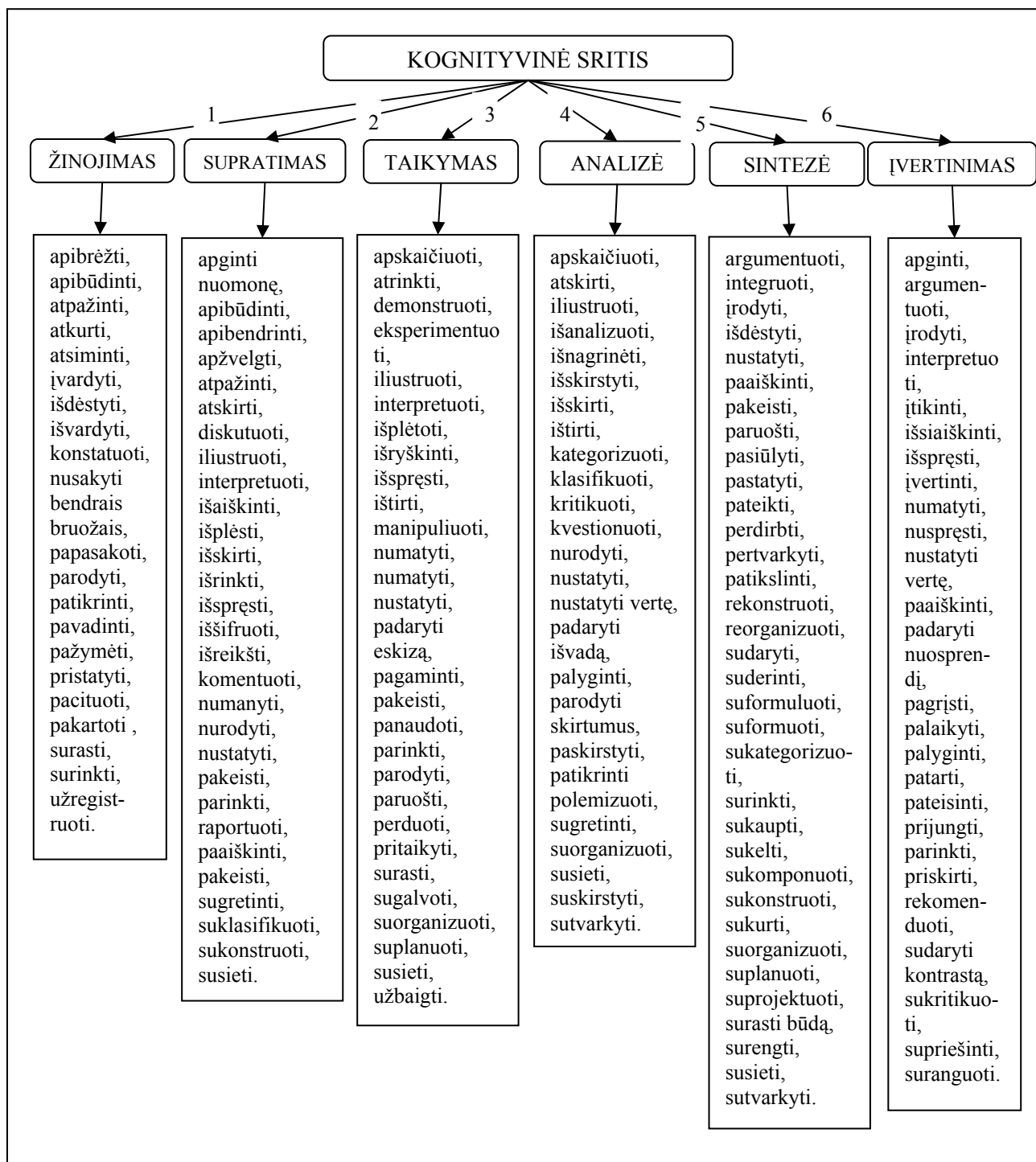
Teorinio ir funkcionuojančio žinojimo lygmenys detalizuoja keturių tipų žinias: deklaratyvias, procedūrinės, sąlygų ir funkcines (Biggs, 2003; Biggs, Tang, 2007). Studijų rezultatai aprašomi visų keturių tipų žiniomis ir žinojimu, kurie apima visas studijų rezultato sudėtinės dalis (žinias, mokėjimus ir vertybes) ir gali būti išplėtoti teoriniame arba funkcionuojančiame lygmenyje (5 pav.). Teorinio žinojimo lygmenyje išplėtojamoms *deklaratyvios žinios*, dėsnių, formulių, teorijų, koncepcijų, istorinių įvykių ir kitų pripažintų žinių turėjimas, kylantis iš vadovėlių ar dėstytojo ir *procedūrinės žinios*, mokėjimais pagrįstas procedūrų, veiksmų atlikimo sekos žinojimas, t. y. žinojimas, ką daryti veikiant pagal algoritmą. Funkcionuojančio žinojimo lygmenyje išvystomos *sąlygų žinios*, leidžiančios asmeniui suvokti kada, kodėl, kokioms esant sąlygoms turi būti atliekama tam tikra veikla ir *funkcinės žinios*, kurios reiškia asmens išmanymą „kaip“, jos sujungia deklaratyvų (akademinį), procedūrinį (mokėjimus atlikti) ir sąlygų žinojimą (mokėjimus atrinkti tinkamas veiklai / situacijai žinias ir tinkamai jas pritaikyti).

1.4. STUDIJŲ REZULTATŲ FORMULAVIMO PRINCIPAI

Kaip buvo pastebėta aukščiau nurodytuose studijų rezultatų apibrėžimuose, studento transformacija – asmenybės tobulėjimas vyksta studijų procese, kurio kryptis nurodo studijų rezultatų formuluotėse įvardyti komponentai bei jų išplėtojimo studijose laipsnis. Slenkstiniai studijų rezultatai apibūdina minimalų – slenkstinį studijavimo pasiekimų lygmenį ir, iš principo, jie rašomi kategorija „pasiekė – nepasiekė“. Jei vienus dalyko studijų rezultatus studentas pasiekė, o kitų ne – jam galėtų būti nepripažįstama dalyke įgytas kompetentingumas. Vis dėlto praktikoje daugelis aukštųjų mokyklų nesinaudoja šiuo principu ir taiko kompensavimo mechanizmą, t. y. kai vieno studijų rezultatų pasiekimai viršija slenkstinius reikalavimus (aukšti pasiekimai), o kitų studijų rezultatų nepasiekia, „aukštai“ pasiektieji kompensuoja nepasiektuosius.

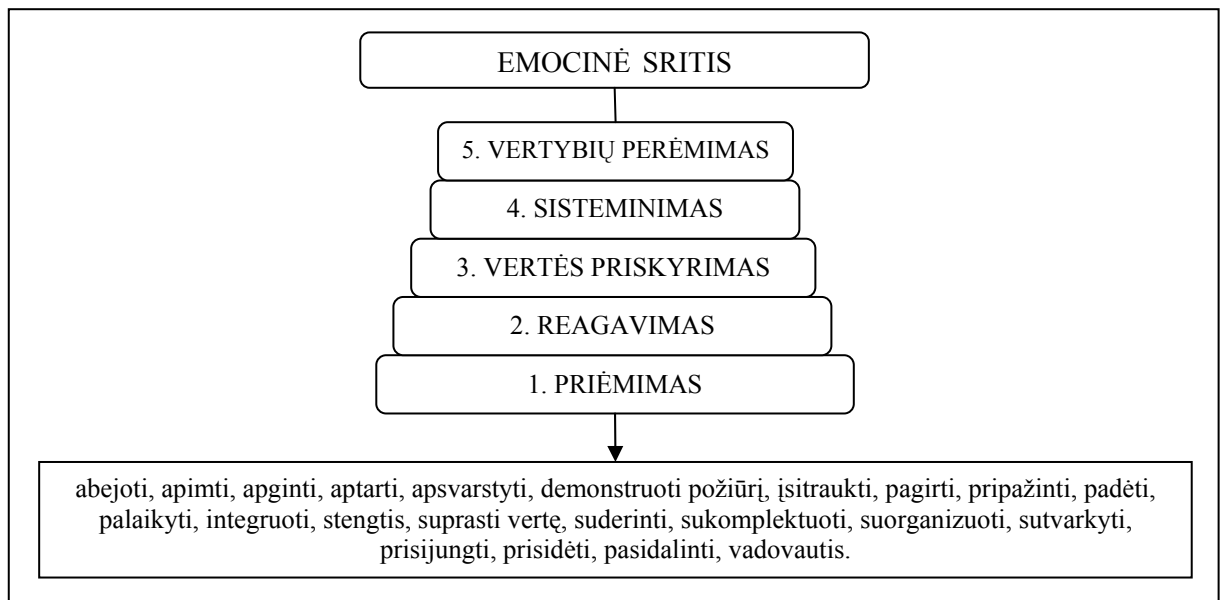
Čia iškyla painiava tarp slenkstinių studijų rezultatų ir pažymių rašymo. Studijų rezultato pasiekimo – nepasiekimo, taip pat pasiekimo ribos viršijimo įvertinimo kriterijai turi atitikti tam tikrus pažymio parašymo kriterijus; dėl šios priežasties studijų rezultatai turi būti tampriai susieti su įvertinimo kriterijais (Slater, 2003; Moon, 2004).

Taigi studijų rezultatai turi būti suformuluoti taip, kad studijavimo pasiekimus studentai galėtų pademonstruoti, o dėstytojai – stebėti ir įvertinti. Kuo aiškiau suformuluoti studijų rezultatai, tuo studentui paprasčiau suvokti kaip jų siekti, o dėstytojui apibrėžti įvertinimo kriterijus (Moon 2002; Watson, 2002). Tinkamai suformuluoti studijų rezultatai turi būti orientuoti į studentą – turi nurodyti žinojimo, supratimo ir veiklos mokėjimų lygmenį, kurį studentas turi pasiekti kaip įsitraukimo į dėstymo ir studijavimo veiklas rezultata. Taigi formuluojant studijų rezultatus labai svarbu surasti tinkamą veiksmąžodį. Kognityvinės srities studijų rezultatai dažniausiai formuluojami pagal B. Bloom taksonomijos kognityvinius lygmenis, kuriuos atliepia rekomenduojami neinterpretuojami aktyvieji veiksmąžodžiai (6 pav.).



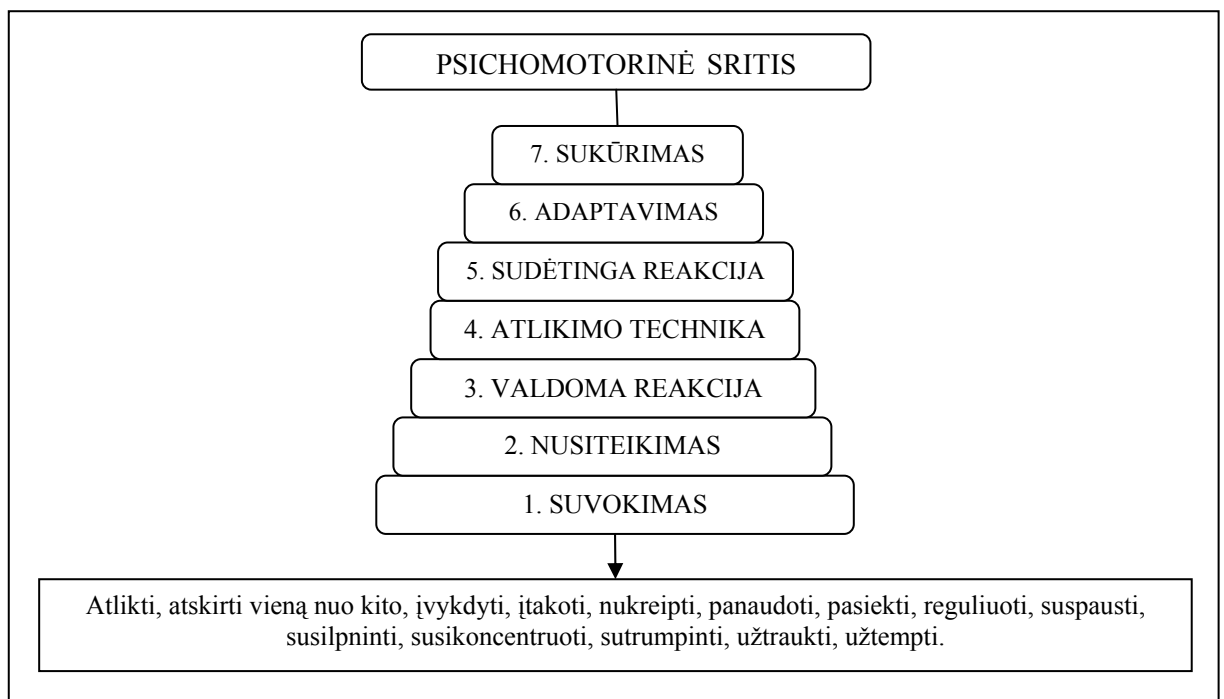
6 pav. Aktyvieji neinterpretuojami studijų rezultatų veiksmažodžiai pagal kognityvinės srities lygmenis (pagal Kennedey, 2010)

Emocinės srities studijų rezultatai dažniausiai formuluojami pagal D. R. Krathwohl ir kitų (1964) taksonomijos lygmenis (rekomenduojami aktyvieji veiksmažodžiai nurodyti 7 pav.).



7 pav. Aktyvieji neinterpretuojami studijų rezultatų veiksmazodžiai pagal emocinės srities lygmenis (pagal Kennedy, 2010)

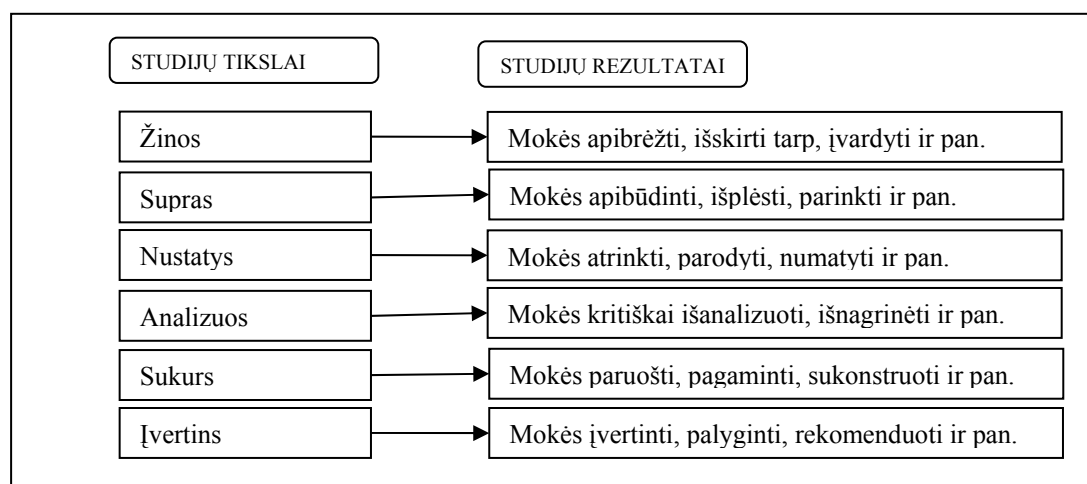
Rekomenduojama psichomotorinės srities studijų rezultatus formuluoti pagal E. Simpson (1972) taksonomijos lygmenis (rekomenduojami aktyvieji veiksmazodžiai įvardyti 8 pav.).



8 pav. Aktyvieji neinterpretuojami studijų rezultatų veiksmazodžiai pagal psichomotorinės srities lygmenis (pagal Kennedy, 2010)

Tinkamai parinkti studijų rezultato aktyvųjų veiksmažodžių yra ypač svarbu, nes kiti studijų rezultato formuluotės komponentai „tarnauja“ veiksmažodžiu išreiškiamo veiksmo apibūdinimui. Be to, studijų rezultato veiksmažodžiu nurodoma, kas bus vertinama. Svarbu suprasti, kad vertinti reikia studento studijavimo reprezentaciją, o ne patį studijavimą. Taigi studijų rezultato formuluotėje reikia nurodyti, ne kad, pavyzdžiui, studentas „mokės suprasti“, bet „mokės paaiškinti“, „atpažinti“, „apibūdinti“ ir pan. (žiūrėti 6 paveikslą, kuriame nurodyti supratimo lygmens aktyvieji neinterpretuojami veiksmažodžiai), t.y. aktyviuoju neinterpretuojamu veiksmažodžiu reikia parodyti, kaip studentas turi mokėti pademonstruoti supratimą.

Formuluojant studijų rezultatus nereikėtų jų teiginių supainioti su studijų tikslų teiginiais. Aukščiau buvo aptarta, kad studijų tikslų ir studijų rezultatų paskirtis yra skirtinga. 9 pav. iliustruojami studijų rezultatų ir studijų tikslų aktyviųjų veiksmažodžių prasminiai skirtumai.



9 pav. Aktyvieji studijų rezultatų ir studijų tikslų veiksmažodžiai

Taigi, studijų tikslų formuluotėse naudojami veiksmažodžiai yra mažiau tikslūs, bendresnio – aspiracinio pobūdžio, nes studijų tikslais veiklos nėra specifikuojamos, o taip pat remiantis studijų tikslais neatliekamas studentų pasiekimų įvertinimas.

Kitas studijų rezultatų formulavimo aspektas – reikalaujamo pasiekti kompetentingumo lygmens nurodymas. Studijų rezultatų formuluotėje turi būti apibrėžta, kaip dalyko studijų metu pasiekti reikalaujamą kompetentingumo lygmenį, todėl studijų rezultatas turi nusakyti studijavimo veiklas, į kurias studentai turi įsitraukti siekdami studijų rezultato.

Apibendrinus aukščiau aptartus studijų rezultatų formuluotėms keliamus reikalavimus, išskiriamos trys esminės studijų rezultatų formuluočių dalys (Moon, 2002; Biggs, Tang, 2007):

1. aktyvusis neinterpretuojamas veiksmažodis, kuris nurodo studento siekiamą įgyti žinojimo, veiklos mokėjimų ar vertybinių orientacijų įsitvirtinimo lygmenį,

2. žodžiai, kurie nurodo su kuo, kieno pagrindu ar kaip studentas atlieka veiksmąžodžiu išreikštą veiksmą,

3. žodžiai, kurie nurodo reikalingo atlikti veiksmo pobūdį / kontekstą, įrodančio, kad studijų rezultatas buvo pasiektas.

J. Moon (2004, p. 14) pristatė pavyzdį, kaip šios trys dalys atsiskleidžia studijų rezultato teiginyje. Pavyzdys apibūdinamas remiantis studijų dalyko rezultatu: *studentai turi mokėti detaliai pakomentuoti istorinio konteksto įtaką tekste išreikštomis mintimis remiantis tekstu ir šiuolaikinės literatūros studijomis*. Šio studijų rezultato trys pagrindinės dalys yra:

- *pakomentuoti* – aktyvusis veiksmąžodis (supratimo lygmens), nurodantis veiksmą, kurį studentas turi mokėti atlikti sėkmingai užbaigęs studijų dalyką;
- *istorinio konteksto įtaka* – žodžiai, nusakantys kieno pagrindu studentas atlieka veiksmąžodžiu išreikštą veiksmą, t. y. pakomentuoja;
- *detaliai, teksto studija, šiuolaikinės literatūros studijos* – žodžiai, nurodantys reikalingo atlikti veiksmo pobūdį, kontekstą.

Šių komponentų eilės tvarka studijų rezultatų formuluotėje nėra svarbi. J. Moon (2004) nurodo, kad dažnai praktikoje praleidžiama (nenaudojama) trečioji dalis, ypač tais atvejais, kai jos teikiamas veiksmo detalizavimas yra nebūtinai apibrėžiant įvertinimo kriterijus. Taip pat, skirtingų studijų sričių studijų rezultatai gali skirtis savo sudėtinėmis dalimis dėl srities žinių struktūros – hierarchinės kaip tiksluosiuose moksluose ar mažiau hierarchinės kaip humanitariniuose moksluose ar menų srityje.

Praktiniai studijų rezultatų formulavimo pavyzdžiai apima keletą aspektų (Moon, 2002; Slater, 2003; Moon, 2004; Kennedy, Hyland, Ryan, 2006; Kennedy, 2010):

- studijų rezultato formuluotė pradedama aktyviuoju veiksmąžodžiu, kuris lydimas veiksmąžodžio charakterizuojamo objekto ir frazės, apibūdinančios studijų kontekstą;
- vienam studijų rezultatui naudojamas tik vienas veiksmąžodis;
- vengti neaiškių, netikslių veiksmąžodžių, tokių kaip: žinoti, suprasti, būti susipažinusiam, mokėti ir pan. Šie veiksmąžodžiai labiau tinkami studijų tikslų nei rezultatų formuluotėms;
- vengti sudėtingų sakinių. Jei studijų rezultato formuluotė yra neaiški, rekomenduojama naudoti daugiau nei vieną sakinį vienam studijų rezultatui apibrėžti;
- tinkamai suformuluotas studijų rezultatas gali būti išdėstytas dviem ar trim sakiniiais, tačiau esant galimybėms rekomenduojama vieną studijų rezultatą apibrėžti vienu sakiniu;
- studijų rezultatas neturi būti per daug ambicingas – formuluojant studijų rezultatą reikia įvertinti laiką per kurį studentai turi jį pasiekti ir turimus studijų išteklius;

- studijų rezultatas turi būti pamatuojamas, t.y. juo remiantis turi būti galima suformuluoti įvertinimo kriterijus;
- studijų rezultatas turi būti tinkamai suformuluotas minties platumo ir tikslumo atžvilgiu: jei studijų rezultatas pernelyg platus, jo pasiekimą bus sudėtinga tinkamai įvertinti;
- suformulavus studijų dalyko rezultatus rekomenduojama paprašyti kolegų ar buvusių studentų juos peržiūrėti ir išsiaiškinti, ar visi juos supranta vienodai, t.y. nustatyti, ar studijų rezultatų formuluotės visiems suprantamos vienodai.

Studijų programų rengėjams tenka ne tik tinkamai suformuluoti studijų rezultatus, bet ir nuspręsti dėl jų skaičiaus. Jei nustatoma per daug studijų rezultatų, sudėtinga suvaldyti studijavimo pasiekimų įvertinimą bei užtikrinti, kad studentai turės galimybes pasiekti visus numatytus studijų rezultatus. Rekomenduojama (Moon 2002; Adam, 2004; MacMahon, Thakore 2006) riboti studijų rezultatų skaičių vienam studijų vienetui (studijų programai, moduliui ar studijų dalykui), t. y. neviršyti penkių – aštuonių.

2. STUDIJAVIMO PASIEKIMŲ ĮVERTINIMO KRITERIJAI IR TIPAI

Suformulavus studijų rezultatus, studijų programų rengime ir atnaujinime aktualus tampa studijavimo pasiekimų įvertinimas. Keliami klausimai: kaip sužinoti, ar studentai pasiekė nustatytus studijų rezultatus? Kokiais kriterijais galima įvertinti jų pasiekimų lygmenį? Atsakymus į šiuos klausimus galima rasti apibūdinus studijavimo pasiekimų įvertinimo kriterijus, detalizavus įverčio kriterijus ir jų nustatymo bei formulavimo principus.

Studijavimo pasiekimų įvertinimo kriterijų samprata

Pasiekimų įvertinimas gali turėti kelis tikslus: a) atskaitomybę, kai siekiama socialiniams dalininkams atsiskaityti apie studentų pasiekimus, b) palyginamumą, atliekamą, pavyzdžiui, tarp skirtingų aukštųjų mokyklų studentų pasiekimų, c) kokybės gerinimą, susijusį tiek su asmeniniu studento tobulėjimu, tiek su dėstytojo profesiniu tobulėjimu (Bers, 2008). Studijavimo pasiekimų įvertinimas suteikia galimybę dėstytojams nustatyti, ar dėstyimo turinys, metodai ir priemonės buvo tinkami ir veiksmingi padedant studentams įgyti reikalingų žinių, iš(si)ugdyti mokėjimus bei vertybinius principus (Metcalf, Tietje, 2008).

Siekiant įvertinti studijavimo pasiekimus, iš pradžių vykdomas informacijos apie juos rinkimas, analizė ir sisteminimas, t.y. atliekamas vertinimas (angl. *assessment*; Gray, 1989; Gage, Berliner, 1994; Arends, 1998; Laužackas, Teresevičienė, 2003; Savickienė, 2005). Remiantis vertinimo metu gauta informacija, priimamas sprendimas apie studijavimo pasiekimus, t.y. atliekamas įvertinimas (angl. *evaluation*). Studijavimo pasiekimų įvertinimas baigiamas tam tikros vertės priskyrimu studijavimo pasiekimams.

Studijavimo pasiekimų įvertinimas turi būti pagrįstas, o pagrįstumą nulemia nustatyti įvertinimo kriterijai. Jie formuluojami remiantis studijų rezultatais, kurie yra gairės, nurodančios, kas turi būti pasiekta. Bendrąja prasme kriterijai yra požymiai, pagal kuriuos kas nors vertinama, nustatoma, klasifikuojama. Remiantis šiuo apibūdinimu, studijavimo pasiekimų įvertinimo kriterijus galima vadinti požymiais, pagal kuriuos priimamas sprendimas apie studijavimo metu įgytas asmens žinias, mokėjimus, vertybes ir požiūrius, nustatant jų atitikimą įvardytiems studijų rezultatams.

Šių kriterijų formulavimas yra sudėtingas uždavinys ir aukštųjų mokyklų dėstytojams nėra lengva jį išspręsti dėl tam tikrų priežasčių (Moon, 2002):

- dažniausiai nėra bendro susitarimo aukštojoje mokykloje, kuo turi pasižymėti gerai atliktas studento darbas;
- manoma, kad akademinė autonomija suteikia teisę dėstytojui be jokių įvertinimo kriterijų nuspręsti, koks atliktas darbas yra kokybiškas;

- įvertinimo kriterijai traktuojami kaip visiškai nereikalinga priemonė, nes vadovaujamasi klaidingu požiūriu, kad iš anksto negalima apibrėžti tinkamai arba netinkamai atlikto darbo požymių;

- sudėtinga nuspręsti, kiek detalūs turi būti įvertinimo kriterijai.

Kadangi studijavimo pasiekimų įvertinimo kriterijų formulavimas priklauso nuo apibrėžtų studijų rezultatų, pastarųjų apibūdinimo išsamumas lemia, kaip sudėtinga bus formuluoti įvertinimo kriterijus. Kai studijų rezultatas yra gana bendro pobūdžio (tai reiškia, kad jo nesudaro trys įprastos dalys – a) mokėjimą apibūdinantis veiksmazodis, b) nuoroda, kaip arba su kuo turi būti atliekamas veiksmas, c) nuoroda į veiksmo pobūdį arba kontekstą), įvertinimo kriterijų formulavimas užims daugiau laiko negu tuo atveju, kai studijų rezultatas yra išsamus ir sudaro aiškų pagrindą įvertinimo kriterijams.

Studijavimo pasiekimų įvertinimo kriterijų tipai

Studijavimo pasiekimų įvertinimo kriterijai yra įvairių tipų. J. Moon (2004) įvardija tris tipus: slenkstinius (angl. *threshold*), įverčio (angl. *grade*) ir likusius (angl. *the rest*):

- Slenkstiniai įvertinimo kriterijai apima požymius, kurie būdingi tokio lygmens pasiekimams, kad studijuojantieji baigtų studijų dalyką arba modulį ir gautų teigiamą įvertinimą. Lietuvoje dešimties balų įvertinimo sistemoje tai būtų požymiai, kurie apibūdintų, ką turi gebėti asmuo, kad gautų pažymį „penki“. Tokiu atveju slenkstinius kriterijus galima sutapatinti su minimaliais kriterijais, kurie nurodo žemiausiam pasiekimų lygiui būtinas žinias, mokėjimus, vertybes ir požiūrius.

- Įverčio kriterijai apima požymius, kurie būdingi konkretaus lygmens pasiekimams, susiejant skirtingus požymius su tam tikra įvertinimų hierarchija. Šiuo atveju formuluojami atskiri įvertinimo kriterijai, apibūdinantys pasiekimus, už kuriuos suteikiami skirtingi pažymiai nuo „vieno“ iki „dešimties“.

- Likusiems įvertinimo kriterijams J. Moon (2004) priskiria visus kitus kriterijus, kurie yra daugiau apibendrinto pobūdžio, nepakankamai aiškūs ir tiesiogiai nesiejami su studijų rezultatais. Pavyzdžiui, vertinant parengtą esė, vadovaujамasi tokiais apibendrintais kriterijais kaip kritinis mąstymas, originalumas, argumentų gausa, literatūros šaltinių panaudojimas arba tinkamos išvados. Tokie kriterijai yra per daug apibendrinti ir nekonkretūs, todėl jie – netinkamas pagrindas priimti sprendimus apie studijuojančiųjų pasiekimus. Šie kriterijai nėra verti didesnio dėmesio, todėl žemiau, remiantis minėta autore, išsamiau aptariami slenkstiniai ir įverčio kriterijai.

Slenkstiniai kriterijai apima tik požymius, apibūdinančius peržengtą pasiekimų ribą, o įverčio kriterijai yra detalesni, nes apima ne tik slenkstinės ribos peržengimą demonstruojančius požymius, bet ir tokius, kurie nusako, kas būdinga skirtingiems pasiekimų lygmenims aukščiau ir

žemiau apibrėžtos ribos. 10 pav. vaizduoja slenkstinių ir įverčio kriterijų skirtumus, kurie išryškina, kokio lygmens pasiekimus apibūdina šių dviejų tipų kriterijai dešimties balų įvertinimo sistemoje.

SLENKSTINIAI KRITERIJAI	ĮVERTINIMAS PAŽYMAIS	ĮVERČIO KRITERIJAI
Nurodomi požymiai, apibūdinantys pasiekimus, už kuriuos skiriamas šis pažymys	10	Nurodomi požymiai, apibūdinantys pasiekimus, už kuriuos skiriami šie pažymiai
	9	
	8	
	7	
	6	
	5	
	4	
	3	
	2	
	1	
	0	

10 pav. Studijavimo pasiekimų įvertinimo kriterijų formulavimo skirtumai (adaptuota pagal Moon, 2002)

Slenkstinio kriterijaus formuluotė glaudžiai siejasi su studijų rezultato formuluote, kuri taip pat nurodo, ką būtinai turi gebėti atlikti studentas, kad gautų minimalų teigiamą įvertinimą (Moon, 2002). Dešimties balų įvertinimo skalėje minimalus įvertinimas – 5, todėl suformuluoti studijų rezultatai turi nusakyti, ką studentas turi gebėti atlikti, kad jo pasiekimus būtų galima įvertinti bent 5. Studijų rezultatai, kaip ir slenkstiniai kriterijai, nedetalizuoja, ką studentas turi gebėti, kad jo pasiekimai galėtų būti įvertinti daugiau nei 5 – t. y. 6, 7 ir kitais pažymiais. Tuo tarpu įverčio kriterijai detalizuoja, kuo turi pasižymėti atliktas darbas, kad būtų galima už jį parašyti atitinkamą pažymį.

Žemiau pateikiamas pavyzdys iš chemijos pagrindų studijų modulio (Moon, 2002), kuris atskleidžia studijų rezultato ir slenkstinių kriterijų formuluotės panašumus bei demonstruoja įverčio kriterijų apibūdinimus skirtingiems pasiekimų lygmenims (1 lentelė). Matome, kad įverčio C apibūdinimas siejasi su slenkstinių kriterijų apibūdinimu, įverčiai B ir A aprašo aukštesnio lygmens pasiekimus, o įvertis D nusako žemiausią pasiekimų lygį, už kurį skiriamas neigiamas įvertinimas.

1 lentelė. Slenkstinio ir įverčio kriterijų pavyzdys

<u>Studijų rezultatas</u> – mokėti parengti glaustą, aišką ir tvarkingą laboratorinės užduoties atlikimo ataskaitą, kuri privalo būti pateikta pagal nurodytą formą.	
Slenkstiniai įvertinimo kriterijai	Įverčio kriterijai keturių balų sistemoje nuo D (žemiausio įverčio) iki A (aukščiausio įverčio)

- ataskaita pakankamai gerai atitinka nurodytą formą (šis kriterijus yra prioritetas, lyginant su kitais); - ataskaita yra glausta; - ataskaita parašyta taip aiškiai, kad ja remiantis būtų galima atlikti apibūdintus veiksmus.	- įvertis D (neišlaikyta) – ataskaita parengta netinkama forma ir ji arba nepakankamai glausta, arba neaiški arba netvarkinga; - įvertis C (išlaikyta) – ataskaita parengta tinkama forma, ji pakankamai glausta, aiški ir tvarkinga; - įvertis B – ataskaita parengta tinkama forma, tekstas glaustai parašytas, tvarkingas ir labai aiškus; - įvertis A – ataskaita parengta tinkama forma, glaustai ir tvarkingai parašyta, tekstas pasižymi ypatingu aiškumu ir demonstruoja asmens išskirtinį išprusimą.
---	--

Pažymėtina, kad pateiktas studijų rezultato pavyzdys yra sudarytas iš visų trijų būtinų dalių, todėl sudaro tinkamą pagrindą formuluoti įvertinimo kriterijus: a) *mokėti parengti* nurodo veiksmą, kurį studentai turi atlikti; b) *glausta, aiški ir tvarkinga laboratorinės užduoties atlikimo ataskaita* nurodo, kaip turi būti atliktas veiksmas, tai yra, kaip turi būti parengta ataskaita, c) *pateikta pagal nurodytą formą* įvardija veiksmo pobūdį, t.y. nusako, ataskaitos parengimo pobūdį. Trečioji pilnai suformuluoto studijų rezultato dalis nurodo, kuo būtinai turi pasižymėti studento pasiekimai, kad jis gautų minimalų teigiamą įvertinimą. Jei ataskaita nebus parengta pagal nurodytą formą, studento atliktas darbas neatitiks slenkstiniais arba minimaliais teigiamais įverčio kriterijais keliamų reikalavimų.

Aukščiau pateiktame pavyzdyje slenkstinio įvertinimo kriterijų formuluotės didžiąja dalimi sutampa su studijų rezultato apibūdinimu, bet slenkstiniai kriterijai gali būti išsamiau suformuluoti negu studijų rezultatai, ir slenkstiniai kriterijai gali papildyti studijų rezultatais įvardytus reikalavimus studentų pasiekimams. J. Moon (2002) pateikia kitą pavyzdį iš Mokslinio darbo rengimo studijų dalyko, kuris atskleidžia gana išsamius slenkstinius įvertinimo kriterijus (2 lentelė).

2 lentelė. Išsamių slenkstinių įvertinimo kriterijų pavyzdys

• Studijų rezultatas – mokėti paaiškinti ir pademonstruoti pagrindinius tinkamai parengto mokslinio esė požymius.
• Slenkstiniai įvertinimo kriterijai: - pateikiamas programine įranga surinktas esė tekstas, apimantis nuo 1500 iki 2000 žodžių pagal pateiktą tematiką; - esė turinys siejasi su jos pavadinimu, esė aiškiai išdėstyta ir struktūruota bei atskleidžia studento

įsigilinimą į tematiką;

- studentas paaiškina, kaip esė pasižymi aukščiau įvardytais požymiais (sąsajomis su pavadinimu, aiškumu, struktūriškumu, temos atskleidimu).

Apskritai, įverčio kriterijai aiškiau nei slenkstiniai nurodo studijuojančiajam įvertinimo pagrindą. Šie išsamūs kriterijai turėtų būti naudingesni ir dėstytojams, kai jie sprendžia, kokią pažymį skirti studentui. Kita vertus, kyla klausimas, ar įverčio kriterijai nesuteikia įvertinimui daugiau biurokratijos ir neapsunkina jo per daug detaliais reikalavimais. Šie klausimai turėtų būti aptarti kiekviename universitete atskirai ir bendruomenė turėtų pasirinkti jai tinkamą ir vieningą pasiekimų įvertinimo kriterijų tipą.

Studijavimo pasiekimų įverčio kriterijai

Vytauto Didžiojo universiteto Studijų reguliavime (2010) teigiama, kad „universitete taikoma kriterinė studijų pasiekimų vertinimo sistema, naudojant dešimties balų skalę, kiekvieną balą grindžiant aiškiais vertinimo kriterijais, susietais su studijų programos ir dalyko rezultatais“ (Studijų reguliavimo 3.5.95. punktas). Tai reiškia, kad universitete turi būti taikomi įverčio kriterijai, kurie išsamiau nusako studijavimo pasiekimų įvertinimą nei slenkstiniai ir suteikia įvertinimui didesnę pagrįstumą. Įverčio kriterijai tarsi išranguoja studijavimo pasiekimus ir aiškiau nurodo studentams, ką jie turi atlikti, kad gautų aukštesnę negu minimalų teigiamą įvertinimą. Tokie kriterijai apibūdina skirtingo lygmens standartus ir kai studentas susipažįsta ne tik su slenkstiniais, bet ir su aukštesniais reikalavimais, pastarųjų pažinimas skatina nesustoti ties žemiausia teigiama riba.

Įvairiuose Europos šalių universitetuose, siekiant pagrįsto įvertinimo, taip pat taikomi įverčio kriterijai. D. Kennedy (2010) pateikia įverčio kriterijų pavyzdį (3 lentelė), taikomą Korko universiteto koledže (angl. *University College Cork*) teikiamame studijų dalyke Gamtamokslinis ugdymas (angl. *Science Education*).

3 lentelė. Įverčio kriterijų pavyzdys iš Korko universitetinės kolegijos

• Studijų rezultatas – apibendrinti gamtamokslinio ugdymo literatūroje pateiktus faktus taip, kad pateikti teiginiai būtų nuosekliai vienas su kitu susiję.	
• Įverčio kriterijai penkių balų sistemoje, nuo aukščiausio iki žemiausio įverčio:	
Įvertis 1	Išskirtinai geras literatūros šaltiniuose pateiktos informacijos pritaikymas, kuris atskleidžia puikius mokėjimus susieti faktus ir suformuluoti jais pagrįstas aiškias išvadas

Įvertis 2:1	Labai geras literatūros šaltiniuose pateiktos informacijos pritaikymas, kuris atskleidžia labai gerus mokėjimus susieti faktus ir suformuluoti jais pagrįstas aiškias išvadas
Įvertis 2:2	Geras literatūros šaltiniuose pateiktos informacijos pritaikymas, kuris atskleidžia gerus mokėjimus susieti faktus ir suformuluoti jais pagrįstas aiškias išvadas
Žemiausias teigiamas įvertis (slenkstinė riba)	Ribotas literatūros šaltiniuose pateiktos informacijos pritaikymas, kuris atskleidžia pakankamus mokėjimus susieti faktus ir suformuluoti jais pagrįstas išvadas
Neigiamas įvertis (neišlaikyta)	Blogas literatūros šaltiniuose pateiktos informacijos pritaikymas, kuris atskleidžia mokėjimų trūkumą susieti faktus ir suformuluoti išvadas

Panašus – penkių įverčių kriterijų – pavyzdys (4 lentelė) pateikiamas Jungtinės Karalystės aukštosios mokyklos – Birmingamo miesto universiteto (angl. *Birmingham City University*) – parengtame studijų rezultatų formulavimo vadove (angl. *UCE Birmingham Guide to Learning Outcomes*). Jame neįvardytas studijų dalykas, kuriame formuluojamas žemiau pateiktas studijų rezultatas ir įverčio kriterijai, bet tai gana universalus pavyzdys, kurį galima pritaikyti bet kuriame studijų dalyke.

4 lentelė. Įverčio kriterijų pavyzdys iš Birmingamo miesto universiteto

Studijų rezultatas – tinkamai panaudoti faktus, pagrindžiant pateiktus argumentus.	
Įverčio kriterijai penkių balų sistemoje, nuo aukščiausio iki žemiausio įverčio:	
Įvertis 1	Analitinio pobūdžio ir aiškios išvados, kurios pagrįstos ir teorija, ir literatūros šaltiniuose išdėstytais faktais, taip pat atskleidžiamos naujos idėjos
Įvertis 2:1	Aiškūs argumentų pateikimas, kurie yra pagrįsti teorija arba literatūros šaltiniuose išdėstytais faktais, demonstruojamas atskirų faktų sujungimas
Įvertis 2:2	Aiškūs argumentai, išvados pagrįstos teorija arba literatūros šaltiniuose išdėstytais faktais
Įvertis 3	Ribotas argumentų pateikimo aiškumas, išvadose remiamasi literatūros šaltiniuose išdėstytais faktais ir teorija
Neigiamas įvertis (neišlaikyta)	Nepagrįstos arba klaidingos išvados, neparemtos moksliniais įrodymais, suformuluotos remiantis bendrais teiginiais

Vaidybos meno pagrindų studijų dalyke galima pateikti šiuos studijų rezultato ir kriterijų pavyzdžius (Moon, 2002):

- Studijų rezultatas – dirbti mažoje darbo grupėje, efektyviai dalyvaujant jos veikloje ir bendradarbiaujant su kitais, kad būtų pasiekti asmeniniai ir visos grupės rezultatai.
- Įverčio kriterijai keturių balų sistemoje nuo aukščiausio iki žemiausio įverčio:
 - puikiai – studentas gali vadovauti visai darbo grupei ir veikti kaip jos dalyvis, supranta savo vaidmenį grupėje, kuria jos darbo strategijas ir veiksmus;
 - gerai – studentas dirba kartu su kitais darbo grupės nariais, naudingai dalyvauja grupės darbe, turi supratimą apie savo vaidmenį grupėje ir linkęs imtis grupės vadovo vaidmens, kai susiklosto jam tinkama situacija;
 - pakankamai – studentas dirba kartu su kitais darbo grupės nariais, dalyvauja jos veikloje ir bendradarbiauja su kitais, siekiant asmeninių ir visos grupės rezultatų;
 - neišlaikyta – studentas nedalyvauja bendroje grupės veikloje ir nesiekia grupės rezultatų.

Dešimties balų rangavimo skalėje, taikomoje VDU ir kitose Lietuvos aukštosiose mokyklose, įverčio kriterijai apimtų dar daugiau matavimo vienetų nei aukščiau pateiktuose pavyzdžiuose ir jų apibūdinimas tampa dar detalesnis. Rangavimo skalėmis nustatytos pažymių reikšmės – išeities taškas rengiant įverčio kriterijus. VDU Studijų reguliavime (2010) nurodytos šios reikšmės (lentelė 5):

5 lentelė. **Pažymių reikšmės įvertinimo sistemoje VDU**

Pažymys	Pažymio reikšmė
10 (dešimt)	Puikiai
9 (devyni)	Labai gerai
8 (aštuoni)	Gera
7 (septyni)	Vidutiniškai
6 (šeši)	Patenkinamai
5 (penki)	Silpnai
4 (keturi)	Labai silpnai
3 (trys)	Nepatenkinamai
2 (du)	Blogai
1 (vienas)	Nevertintina
0 (nulis)	Nedalyvauta

Paskutinis žemiausias teigiamas pažymys yra 5 (penki) ir abejotina, ar žemiau jo esančius pažymius prasminga apibūdinti įverčio kriterijais. Bet kuris neigiamas pažymys rodo, kad studijų rezultatai nėra pasiekti ir studentai neįgijo būtinų mokėjimų. Vis dėl to, jei kiltų klausimų, kodėl tam tikras darbas įvertintas trejetu, o ne ketvertu, tokiu atveju įverčio kriterijai padėtų pagrįsti

įvertinimą. Atsižvelgiant į rangavimo skalės reikšmes VDU ir reikalavimus įverčio kriterijų formulavimui, pateikiamas pavyzdys (6 lentelė) iš studijų dalyko Švietimo kokybės vadyba.

6 lentelė. Įverčio kriterijų pavyzdys Nr. 1 dešimties balų rangavimo skalėje (suderinta su VDU Studijų reguliaminu, 2010)

Studijų rezultatas – apibūdinti kokybės koncepcijų pagrindines ypatybes, kurios išryškina koncepcijų skirtumus.	
Pažymiai	Studijavimo pasiekimų įverčio kriterijai
10	Tiksliai apibūdintos <u>pagrindinės kokybės koncepcijų ypatybės</u> , kurios išryškina koncepcijų skirtumus ir pateikti <u>5 papildomi apibūdinimai</u>
9	Tiksliai apibūdintos <u>pagrindinės kokybės koncepcijų ypatybės</u> , kurios išryškina koncepcijų skirtumus ir pateikti <u>4 iš 5 papildomų apibūdinimų</u>
8	Tiksliai apibūdintos <u>pagrindinės kokybės koncepcijų ypatybės</u> , kurios išryškina koncepcijų skirtumus ir pateikti <u>3 iš 5 papildomų apibūdinimų</u>
7	Tiksliai apibūdintos <u>pagrindinės kokybės koncepcijų ypatybės</u> , kurios išryškina koncepcijų skirtumus ir pateikti <u>2 iš 5 papildomų apibūdinimų</u>
6	Tiksliai apibūdintos <u>pagrindinės kokybės koncepcijų ypatybės</u> , kurios išryškina koncepcijų skirtumus ir pateiktas <u>1 iš 5 papildomų apibūdinimų</u> : 1) koncepcijos sukūrimo laikotarpis, 2) koncepcijos sukūrimo priežastys, 3) pagrindinis koncepcijos propaguotojas, 4) koncepcijos privalumai, 5) koncepcijos trūkumai
5	Tiksliai apibūdintos <u>pagrindinės kokybės koncepcijų ypatybės</u> (atskleidžiančios kokybės sampratą), kurios išryškina koncepcijų skirtumus, bet nepateiktas <u>nei vienas papildomas</u> koncepcijos apibūdinimas. Tikslumas reiškia, kad ypatybių apibūdinimo turinys atitinka koncepcijos esmę
4	Nepakankamai tiksliai apibūdintos pagrindinės kokybės koncepcijų ypatybės – dalis ypatybių apibūdinimo turinio atitinka koncepcijos esmę, o kita dalis – neatitinka
3	Netiksliai apibūdintos pagrindinės kokybės koncepcijų ypatybės – didžiosios dalies ypatybių apibūdinimo turinys neatitinka koncepcijos esmės
2	Nebaigtas kokybės koncepcijų pagrindinių ypatybių apibūdinimas
1	Užfiksuotas nesąžiningas studento elgesys
0	Studentas nedalyvavo atsiskaityme

Pateiktame pavyzdyje iš studijų dalyko Švietimo kokybės vadyba minimalus teigiamas įvertinimas skiriamas tik tada, kai tiksliai apibrėžiamos pagrindinės kokybės koncepcijų ypatybės. Tikslumo samprata pateikiama prie pažymio „penki“ (5) kriterijų. Jei išryškėja tikslumo trūkumas *pagrindinių* ypatybių apibrėžime, papildomi koncepcijų apibūdinimai net nevertinami, nes

minimalūs reikalavimai teigiamam įvertinimui nebus pasiekti neišvardijus pagrindinių ypatybių. Remiantis studijų rezultatų koncepcija, jei studento pasiekimai netenkina slenkstinei ribai keliamų reikalavimų, negalima traktuoti, kad studijų rezultatas pasiektas, nepaisant to, kad studentas be minimalių tenkintų kai kuriuos aukštesnius reikalavimus. Pavyzdžiui, jei studentas nepakankamai tiksliai apibrėžia pagrindines kokybės koncepcijos ypatybes ir įvardija vieną ar net keletą iš papildomų apibūdinimų (tarkime, nurodo koncepcijos sukūrimo laikotarpį ir priežastis), tokius pasiekimus reikėtų įvertinti pažymiu „keturi“ (4), nes studijų rezultatas nėra pasiektas, t. y. teigiamo įvertinimo riba nepasiekama be tiksliai apibrėžtų pagrindinių kokybės koncepcijų ypatybių.

Aukščiau pateiktą pavyzdį iš Švietimo kokybės vadybos studijų dalyko galima pritaikyti įvairiai, tarkime kitaip suformuluoti studijų rezultatą (7 lentelė) ir įvertinimo kriterijus susieti su kokybės koncepcijų skaičiumi – devyniomis studijų dalyko metu aptartomis koncepcijomis.

7 lentelė. Įverčio kriterijų pavyzdys Nr. 2 dešimties balų rangavimo skalėje (suderinta su VDU Studijų reguliaminu, 2010)

Studijų rezultatas – tiksliai apibūdinti daugiau negu pusę visų kokybės koncepcijų, atskleidžiant jų pagrindines ypatybes, privalumus ir trūkumus	
Pažymiai	Studijavimo pasiekimų įverčio kriterijai
10	Tiksliai apibūdintos visų devynių kokybės koncepcijų pagrindinės ypatybės, privalumai ir trūkumai bei tiksliai įvardytos teste nurodytos koncepcijos sukūrimo priežastys
9	Tiksliai apibūdintos visų devynių kokybės koncepcijų pagrindinės ypatybės, privalumai ir trūkumai
8	Tiksliai apibūdintos aštuonių iš devynių kokybės koncepcijų pagrindinės ypatybės, privalumai ir trūkumai
7	Tiksliai apibūdintos septynių iš devynių kokybės koncepcijų pagrindinės ypatybės, privalumai ir trūkumai
6	Tiksliai apibūdintos šešių iš devynių kokybės koncepcijų pagrindinės ypatybės, privalumai ir trūkumai
5	Tiksliai apibūdintos penkių iš devynių kokybės koncepcijų pagrindinės ypatybės, privalumai ir trūkumai. Tikslumas reiškia, kad apibūdinimo turinys atitinka koncepcijos esmę
4	Tiksliai apibūdintos keturių iš devynių kokybės koncepcijų pagrindinės ypatybės, privalumai ir trūkumai
3	Tiksliai apibūdintos trijų iš devynių kokybės koncepcijų pagrindinės ypatybės, privalumai ir trūkumai
2	Tiksliai apibūdintos mažiau negu trijų iš devynių kokybės koncepcijų pagrindinės ypatybės, privalumai ir trūkumai

1	Užfiksuotas nesąžiningas studento elgesys
0	Studentas nedalyvavo atsiskaityme

Remiantis šiuo pavyzdžiu, kiekvienas kriterijus siejamas su trijų komponentų įvardijimu: 1) kokybės koncepcijų pagrindinėmis savybėmis, 2) koncepcijų privalumais, 3) koncepcijų trūkumais. Siekiant minimalaus teigiamo pažymio „penki“ (5), studentas privalo tiksliai apibūdinti visus tris penkių koncepcijų komponentus. Jei trūksta tikslumo bent vieno iš penkių koncepcijų komponento apibūdinime, studijų rezultatas nepasiektas. Šiame pavyzdyje minimalūs reikalavimai nurodo, kiek kokybės koncepcijų studentas privalo išmanyti, kad studijų rezultatas būtų pasiektas. Tai reiškia, kad dėstytojas išipareigoja patikrinti studento supratimą apie visas kokybės koncepcijas. Aukščiau pateiktas pavyzdys nesiejamas su konkrečiu kokybės koncepcijų skaičiumi, todėl dėstytojas įvertinime gali patikrinti studento supratimą tik apie vieną arba keletą kokybės koncepcijų. Dėstytojas, parengęs visų studijų rezultatų sąrašą ir galbūt pasitaręs su studentais, nuspręs, ar tikslinga įvertinimo kriterijų formulavime pasitelkti kiekybinę išraišką.

Rekomendacijose studijų rezultatų vertinimui tobulinti (2009), kurias parengė LR švietimo ir mokslo ministro 2009 m. sausio 5 d. įsakymu Nr. ISAK-16 sudaryta darbo grupė, studijavimo pasiekimų įvertinimas siejamas su kokybiniu ir kiekybiniu apibūdinimu. Pirmuoju atveju nurodoma, kuo turi pasižymėti studento žinios, supratimas ir mokėjimai, kad jam būtų galima skirti tam tikrą įvertinimą, o kiekybine išraiška nusakoma, kiek procentų studijų rezultatų studentas turi pasiekti. Pavyzdžiui, pasiekimai yra puikūs, kai studentas pasiekia visus studijų rezultatus, ir jie yra silpni, kai studentas pasiekia ne daugiau kaip 60 proc., bet ne mažiau kaip pusę studijų rezultatų. Remiantis šiomis rekomendacijomis, pasiekimai įvertinami puikiai (pažymiu 10), kai studentas puikiai supranta ir vartoja sąvokas, geba analizuoti jas platesniame dalyko kontekste, ir t. t., o pasiekimai įvertinami silpnai (pažymiu 5), kai studentui būdingas paprastas įsisavintų sąvokų vardijimas, teksto atpasakojimas ir t. t. Šis pavyzdys suponuoja, kad aukščiausias įvertinimas galimas tik tada, kai studentas pasiekia analizės lygmenį, o žinojimo lygmens pasiekimas lems mažiausią teigiamą įvertinimą. Tačiau viskas priklauso nuo studijų rezultato: jei jis apima žinojimo lygmenį, tiek silpną tiek puikų įvertinimą apibūdinantys kriterijai turi sietis su žinojimo lygmeniu. Klystama, jei to paties studijų rezultato įverčio kriterijų apibūdinime pateikiami skirtingi kognityvinės srities lygmenys. Dėstytojams, nustatantiems įvertinimo kriterijus, reikėtų atkreipti ypatingą dėmesį, ar įverčio kriterijaus formuluotėje deklaruojamas mokėjimų lygmuo sutampa su studijų rezultate nurodytu mokėjimų lygmeniu.

Įvertinimo kriterijai padeda ir dėstytojams, ir studentams nenukrypti nuo to, kas yra svarbu siekiant studijų rezultatų. Jų paskirtis – suteikti studijų turiniui skaidrumo, todėl kriterijai negali būti

migloti arba klaidinantys. Konkretūs ir aiškūs kriterijai taip pat neturėtų būti sudaromi taip, kad studentai taptų lyg „maitinami šaukšteliu“ ir kriterijų vedami studijuotų tik siaurą studijų turinį (Morgan et al, 2004). Tai reiškia, kad kriterijų konkretumo nereikia sutapatinti su studijų turinio susiaurinimu arba tik žemesnio lygmens pagal Boomo taksonomiją studijų rezultatų siekimu. Pavyzdžiui, aiškūs įvertinimo kriterijai, detalizuojantys analizės arba įvertinimo lygmens mokėjimus, studentams bus naudingesni siekiant sudėtingų studijų rezultatų nei abstraktūs kriterijai.

Konkretūs įvertinimo kriterijai dėstytojams palengvina sprendimų apie studijavimo pasiekimus priėmimą ir grįžtamojo ryšio pateikimą studentams. Remiantis kriterijų sąrašu, galima sukurti formas, kurios atskleidžia, kokių pagrindų priimtas sprendimas dėl įvertinimo ir tokia forma tarnauja kaip grįžtamojo ryšio priemonė. Pavyzdžiui, studentai turi parengti projektą, pagal kurį nustatomas trijų studijų rezultatų pasiekimas, įskaitant mokėjimą apibūdinti kokybės koncepcijų pagrindines ypatybes, kurios išryškina skirtumus tarp koncepcijų. Skirtingų studijų rezultatų pasiekimui suteikiamas skirtingo svorio įvertinimas: minėto studijų rezultato pasiekimui gali būti suteiktas maksimalus 2 balų įvertinimas, o kitų dviejų studijų rezultatų pasiekimui – po 4 balus. Dėstytojas, vadovaudamasis įvertinimo kriterijais, gali parengti sprendimo priėmimo ir grįžtamojo ryšio teikimo formą (8 lentelė), kurioje prie kiekvieno kriterijaus pažymima, ar atliktas darbas atitinka, ar neatitinka šį kriterijų. Tai leidžia dėstytojui priimti pagrįstą sprendimą ir aiškiai pademonstruoti studentui, kaip atliktas darbas tenkina reikalavimus. Iš pradžių pateikiami tarpiniai įvertinimai, o paskui jie susumuojami ir pabaigoje pateikiamas galutinis. Formos pabaigoje taip pat galima numatyti vietos dėstytojo komentarams. Studentas, gavęs išsamią grįžtamojo ryšio formą, geriau supras galutinį atlikto darbo įvertinimą.

8 lentelė. **Kriterijais pagrįsto įvertinimo ir grįžtamojo ryšio teikimo formos pavyzdys**

Studijų rezultatas Nr. 1: apibūdinti kokybės koncepcijų pagrindines ypatybes, kurios išryškina koncepcijų skirtumus		
Įvertinimo kriterijai	Atitikimas kriterijams (<i>apibraukiama TAIP arba NE</i>)	
Tiksliai apibūdintos pagrindinės kokybės koncepcijų ypatybės	TAIP	NE
Nurodytas koncepcijų sukūrimo laikotarpis	TAIP	NE
Apibūdintos priežastys, lėmusios koncepcijų sukūrimą	TAIP	NE
Įvardytas pagrindinis koncepcijos propaguotojas	TAIP	NE
Pristatyti koncepcijų privalumai	TAIP	NE
Aptarti koncepcijų trūkumai	TAIP	NE

	Tarpinis įvertinimas už studijų rezultato Nr. 1 pasiekimą (<i>įrašomas balas</i>)	
• Studijų rezultatas Nr. 2: ...		
Įvertinimo kriterijai	Atitikimas kriterijams (<i>apibraukiama TAIP arba NE</i>)	
...	TAIP	NE
...	...	...
	Tarpinis įvertinimas už studijų rezultato Nr. 2 pasiekimą (<i>įrašomas balas</i>)	
• Studijų rezultatas Nr. 3: ...		
Įvertinimo kriterijai	Atitikimas kriterijams (<i>apibraukiama TAIP arba NE</i>)	
...	TAIP	NE
...	...	...
	Tarpinis įvertinimas už studijų rezultato Nr. 3 pasiekimą (<i>įrašomas balas</i>)	
	Galutinis įvertinimas (<i>susumuojami tarpinio įvertinimo balai</i>) Dėstytojo komentarai (<i>įrašomos pastabos</i>)	

Su tokiomis įvertinimo formomis studentai turėtų būti supažindinami iš anksto – dar tada, kai jie ruošiasi atlikti įvertinimui skirtas užduotis. Studentams pristatomos tuščios įvertinimo formos ir jų paprašoma pateikti klausimus ir išsakyti bet kokius neaiškumus, kylančius dėl būsimo įvertinimo (Morgan et al, 2004). Tai padeda užkirsti kelią galimiems nesusipratimams dėl įvertinimo. Aptartoje formoje dominuoja įvertinimo kriterijai, kuriuos studentai turėtų žinoti nuo pat studijų dalyko pradžios, todėl gali kilti minčių, kad tokios formos jiems nesuteikia jokios naujos informacijos. Tačiau tie patys kriterijai turi vienokią prasmę studentams, kai jie pateikiami studijų pradžioje ir kitokią – besirengiant realių užduočių atlikimui. Konkreti įvertinimo forma padeda geriau sukonzcentruoti dėmesį į tai, kuo turi pasižymėti atliktas darbas.

Įvertinimo kriterijų aiškumą gali padėti užtikrinti dėstytojų bendradarbiavimas formuluojant požymius, pagal kuriuos bus įvertinti studentų darbai. Pirminį kriterijų sąrašą pravartu aptarti su kolegomis ir išgirsti jų pastabas bei patarimus. Kriterijus galima aptarti ir su studentais, siekiant

juos ne tik supažindinti su įvertinimo reikalavimais, bet ir fiksuoti išsakytas nuomones, kas yra neaišku ir kuriuos kriterijus reikėtų tikslinti. Jei dėstytojai pasitelkia studentus įverčio kriterijų tikslinimui, tai turėtų vykti ne studijų dalyko pačioje pradžioje, bet vėliau, kai studentai susipažįsta su studijų turiniu ir atlieka savarankiškam darbui skirtas užduotis. Tada galima kartu su jais detalizuoti ir koreguoti pirminį kriterijų sąrašą. Studentai gali pastebėti kitas nei dėstytojas svarbias ypatybes, kuriomis turėtų pasižymėti jų atliktas darbas. Kriterijų tikslinimą galima organizuoti keliose studentų grupėse, kai kiekviena pateikia po vieną – du pasiūlymus, o vėliau bendrai diskutuojama, kuo šie pasiūlymai svarbūs ir daugumos sutarimu nusprendžiama, kaip turėtų būti pakoreguotas kriterijų sąrašas.

Kriterijų viešinimas – dar vienas svarbus klausimas sėkmingai įgyvendinant kriterijais pagrįstą įvertinimą. Viešai ir iš anksto studentams paskelbti įvertinimo kriterijai padeda susifokusuoti ties studijų rezultatų siekimu ir studijavimą nukreipti į aukštesnių reikalavimų vykdymą.

Kriterijų nustatymo ir formulavimo principai

Pagrindiniai principai, kuriais patartina remtis nustatant ir formuluojant studijavimo pasiekimų įvertinimo kriterijus yra šie (Moon, 2004; Kennedy, 2010):

- Kriterijus išreikšti teiginiais, nurodančiais atlikto darbo kokybę. Tokie teiginiai gali apimti tai, kuo turi pasižymėti atliktas darbas (pavyzdžiui, tikslios gramatikos vartojimu) arba įvardyti tai, ko neturi būti atliktame darbe (pavyzdžiui, rašybos klaidų nebuvimas); jie taip pat turi atskleisti, koku būdu turi būti užduotis atlikta (pavyzdžiui, ataskaita turi atitikti pateiktą formą). Šie teiginiai nusako, ką studentai *turi mokėti*, kad įvykdytų studijų rezultatuose suformuluotus reikalavimus ir besimokantysis sėkmingai baigtų studijų dalyką arba visas studijas.

- Formuluoti kriterijus pagal pasirinkto kriterijų tipo ypatybes. Pasirinktas pasiekimų kriterijų tipas apsprendžia, kaip reikėtų tinkamai suformuluoti kriterijus, nes jie turi išreikšti požymius, būdingus tam tikram tipui – slenkstiniams arba įverčio kriterijams. Slenkstiniai kriterijai apima požymius, kurie nusako pasiekimus, kai peržengiama nustatyta riba. Įverčio kriterijai apima ne tik reikalavimus slenkstinei ribai, bet ir reikalavimus skirtingų lygmenų pasiekimams aukščiau tos ribos (jei tikslinga, taip pat nurodomi požymiai, būdingi pasiekimams žemiau ribos).

- Pasiekimų vertinimo kriterijus suderinti su studijų rezultatais. Jei pastarieji bus pagrįstai suformuluoti ir apims visus tris jiems būtinus komponentus (paminėtus aukščiau), kriterijų formulavimas taps paprastesniu uždaviniu negu tuo atveju, jei studijų rezultatai būtų suformuluoti neteisingai. Tačiau bet kuriuo atveju kriterijai turi būti formuluojami remiantis studijų rezultatais: jie turi apimti tą pačią Bloomo taksonomijos sritį ir lygį bei studijavimo turinį, kuris nurodytas studijų rezultate.

- Studijavimo pasiekimų įvertinimo kriterijus suderinti su vertinimo metodais. Pavyzdžiui, kai įvertinimo kriterijai apima kūrybiškumo nustatymą, tai kūrybinis mąstymas turi būti patikrintas atitinkamais vertinimo metodais – tyrimo projektu, atvejo analize ir pan. Jei dėstytojas pasitelks testavimą, tai tokiame teste turėtų būti užduočių kūrybiškumo raiškai atskleisti ir įvertinti. Kiekvienoje situacijoje būtina apsvarstyti vertinimo metodų įvairovę ir parinkti tinkamiausią.

- Pasiekimų įvertinimo kriterijus suderinti su dėstymo ir studijavimo metodais. Pavyzdžiui, jei dėstytojas paskaitų metu taiko tik aiškinimo ir demonstravimo metodus, pateikdamas daugybę faktinės informacijos, bet nepasitelkia kitų metodų, įvertinimo kriterijai (kylantys iš studijų rezultatų) turi būti skirti žinojimo, supratimo arba pritaikymo mokėjimų patikrinimui. Tokiu atveju kriterijai negali apimti aukštesnių kognityvinės mokymosi srities lygmenų.

Studijavimo pasiekimų įvertinimo kriterijų dermė su kitais studijų elementais (studijų rezultatais, studijavimo ir vertinimo metodais) reiškia, kad kriterijai yra pagrįsti, jais galima atlikti prasmingą ir naudingą įvertinimą.

Studijavimo pasiekimų įvertinimo tipai

Studijavimo pasiekimų įvertinimą galima skirstyti į keletą tipų, atsižvelgiant į duomenų fiksavimą – formalus ir neformalus įvertinimas; paskirtį – formuojantis ir apibendrinantis įvertinimas; pagrindimą – kriterijais pagrįstas ir norminis įvertinimas; subjektus – dėstytojo ir studentų atliekamas įvertinimas; studentų skaičių – individualiai ir grupėje atlikto darbo įvertinimas:

- Studijavimo pasiekimų įvertinimas yra formalus tada, kai dėstytojas raštiškai fiksuoja, kas yra pasiekta ir suteikia įvertį, kuris registruojamas dokumentuose. Neformalus įvertinimas vyksta tada, kai dėstytojas pateikia savo nuomonę apie studijavimo pasiekimus ir suteikia jiems vertę pažymio išraiška tik tam, kad studentams būtų aiškiau, kokį lygį jie pasiekė, bet nefiksuoja įvertinimo jokiuose dokumentuose. Diskutuojant su studentais apie jų pasiekimus, atskleidžiamos išryškėjusios stiprybės ir silpnybės. Neformalų įvertinimą atlieka ne tik dėstytojai, bet ir studentai, pateikdami nuomonę apie savo ir bendramokslių pasiekimus.

- Formuojantis įvertinimas dar vadinamas įvertinimu dėl studijavimo (angl. *for learning*), kadangi suteikia grįžtamąjį ryšį, kuris skirtas koreguoti studijavimo pasiekimus ir yra orientuotas į studentų tobulėjimą (Kennedy, 2010). Toks įvertinimas vykdomas nuo studijavimo pradžios ir tęsiamas nuolatos. „Naudingiausias formuojamasis įvertinimas esti tada, kai daugiausia dėmesio sutelkiama į sėkmę lemiančias sąlygas. Tuomet keliama čia pateikti klausimai: kokios yra būtinos sėkmės sąlygos? Ar tokios sąlygos pasiektos? Ar jos galėtų būti patobulintos? Dažnai formuojantis įvertinimas yra pasikartojantis procesas, kuris iki programos ar veiklos pabaigos atliekamas daugelį

kartų“ (Guskey, 2004, p. 71). Apibendrinantis įvertinimas vadinamas studijavimo įvertinimu (angl. *of learning*), kadangi jo paskirtis – padaryti išvadą apie bendrą pasiektą rezultatą, kai baigiama studijuoti tam tikros apimties turinį (pvz., baigus studijų dalyką arba jo dalį, modulį arba studijų programą). Skirtumą tarp formuojančio ir apibendrinančio įvertinimo taikliai apibūdina R. Stake (2004): „kol virėjas ragauja sriubą ją virdamas – tai formuojantis įvertinimas, o kai sriubos paragauja svečiai – tai jau apibendrinantis“ (p. 17). Formuojančio ir apibendrinančio įvertinimo derinį D. Kennedy (2010) vadina tęstiniu (angl. *continuous*) įvertinimu. Tokiam įvertinimui gali būti priskirta universitetuose vykdoma kaupiamojo balo sistema pasiekimų įvertinime. Pagal šią sistemą tarpiniai įvertinimai yra daugiau formuojančio pobūdžio, o egzamino įvertinimas – apibendrinančio.

- Taikant kriterijais pagrįstą įvertinimą, studijų dalyko pradžioje suformuluojami kriterijai, pagal kuriuos priimamas sprendimas apie studijavimo pasiekimus. Norminiame įvertinime sprendimas priimamas palyginus studento pasiekimus su kitų studentų pasiekimais. Pasiekimai suskirstomi į skirtingus lygius.

- Įvertinimą dažniausiai atlieka dėstytojai, tačiau įvertinimą gali atlikti ir studentai. Studijavimo pasiekimų įvertinime gali būti taikomas studentų įsivertinimas, kai studentai sprendžia apie savo arba bendramokslių studijavimo pasiekimus, pateikdami komentarus ir jais pagrįstus įvertinimus. Šis įvertinimo tipas turi daug privalumų: sudaro galimybę studentams būti aktyviais įvertinimo dalyviais, leidžia daugiau sužinoti apie įvertinimo procesą, kriterijų nustatymą ir taikymą bei įvertintojui tenkančią atsakomybę; studentai daugiau įsiginčija į atliktų darbų privalumus ir trūkumus; jie įgyja į(si)vertinimo mokėjimų, kurie reikalingi darbinėje veikloje (Moon, 2002; Brew, 2003; Race et al, 2005). Studentus reikėtų mokyti, kaip tinkamai pasirengti įvertintojų vaidmeniui ir kai studentai pasirengs, dėstytojams šis metodas padės sutaupyti įvertinimui skiriamą laiką. Studentų įsivertinimas gali būti taikomas labai plačiai – bet kurioje studijų kryptyje, derinant jį su įvairiais vertinimo metodais. Pavyzdžiui, studentai gali įvertinti savo arba bendramokslių pateiktus žodinius pristatymus, atliktus grupinius projektus arba bendradarbiavimą grupėje, parašytus esė arba individualiai parengtus projektus ir kt.

- Dažniausiai įvertinami studentų individualiai atlikti darbai, tačiau kartais įvertinami ir grupėje atlikti darbai. Taikant pastarąjį įvertinimo tipą, kyla keletas problemų (Heathfield, 2003). Taip yra visų pirma dėl to, kad sudėtinga nustatyti atskirų studentų indėlį į atliktą darbą. Jei bus paskirti vienodi įvertinimai visiems grupės nariams, dirbusieji efektyviau bus nepakankamai įvertinti, o kiti – pervertinti. J. Moon (2002) pateikia patarimų, padedančių išspręsti šį problemą, klausimą, o dėstytojai, pritaikę vieną arba keletą žemiau pateiktų pasiūlymų, galėtų objektyviai įvertinti grupėje atliktą darbą:

- Suskirstykite grupės užduotį į smulkesnes dalis, kad kiekvienam grupės nariui tektų dalis, už kurią jis bus atsakingas ir gaus atskirą įvertinimą. Tačiau reikia atkreipti dėmesį, kad dėl užduoties suskirstymo grupės darbas neprarastų prasmės, t. y. kad neišvysrautų individualus darbas, o bendra veikla netaptų nereikalinga.

- Didžiąją dalį pažymio paskirkite už bendrai atliktą darbą ir mažesnę jo dalį – už atskiras užduotis arba individualų atliktos užduoties pristatymą.

- Paskirkite bendrą pažymį visai grupei ir leiskite jai nutarti, ar kurie nors jos nariai turėtų gauti vienu balu didesnę arba mažesnę pažymį negu parašytas, atsižvelgiant į jų indėlį. Grupė turėtų pateikti komentarus kiekvienu atveju, kai keičiamas dėstytojo parašytas pažymys.

- Leiskite patiems studentams nutarti dėl pažymio – tegul jie patys bendru sutarimu parašo pažymius ir kiekvienu atveju pakomentuoja pažymio pagrįstumą.

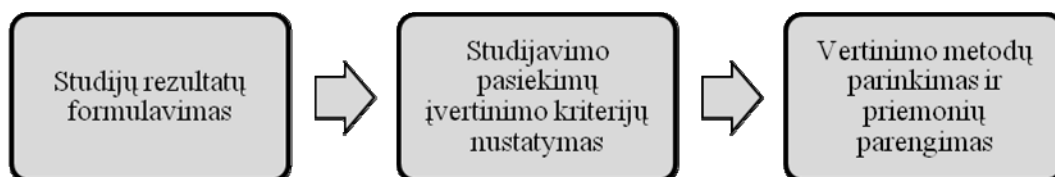
- Paprašykite studentų grupės nurodyti tuos narius, kurių indėlis didžiausias į atliktą darbą. Tokiais atvejais pasyvūs dalyviai paprastai nenurodomi, todėl taip išryškėja, kurie studentai neprisidėjo arba mažai prisidėjo prie bendro darbo.

- Paprašykite kiekvieno grupės nario atskirai įsivertinti savo efektyvumą konkrečiose grupės veiklose.

- Aiškiai įvardinkite, ką vertinate grupiniame darbe – atliktą studentų darbą, ar jų bendradarbiavimą tarpusavyje, ar abu elementai. Visais atvejais formuluojami skirtingi studijų rezultatai ir įvertinimo kriterijai, kurie padeda nenuklysti nuo vertinamo objekto.

3. STUDIJAVIMO PASIEKIMŲ VERTINIMO METODAI IR PRIEMONĖS

Studijų rezultatai sudaro pagrindą studijavimo pasiekimų įvertinimo kriterijams formuluoti, o remiantis pastaraisiais, parenkami vertinimo metodai ir parengiamos priemonės (11 pav.). Šie metodai ir priemonės yra skirtos informacijos apie studijavimo metu įgytas asmens žinias, mokėjimus, vertybes ir požiūrius rinkimui, analizei ir sisteminimui.



11 pav. **Procesas nuo studijų rezultatų formulavimo iki vertinimo priemonių parengimo**

Kiekvieno studijų rezultato pasiekimas turi būti įvertintas pagal tam tikrus kriterijus ir pasitelkiant atitinkamus metodus bei priemones. Vieno studijų rezultato pasiekimo vertinimui galima taikyti vieną arba keletą vertinimo metodų, kita vertus, tuo pačiu metodu ir viena priemone galima vertinti kelių studijų rezultatų pasiekimą. Studijavimo pasiekimų vertinimo metodas yra informacijos apie studento žinias, mokėjimus, vertybes ir požiūrius rinkimo, analizės ir sisteminimo būdas. Vertinimo priemonė – instrumentas, kuriuo renkama, analizuojama ir sisteminama atitinkama informacija. Šių priemonių pagrindas – užduotys, kurias reikia studentams atlikti, kad remiantis jų atlikimo kokybe būtų galima nuspręsti apie studijavimo pasiekimų lygį. Pavyzdžiui, vertinimo metodas – testavimas, priemonė – testas, užduotys – teste pateikti klausimai. Kitas pavyzdys: metodas – esė skaitymas, priemonė – esė, užduotys – klausimai, skirti jai parengti.

Studijavimo pasiekimų vertinimo metodų parinkimas

Vertinimo metodus reikėtų parinkti vadovaujantis tam tikromis taisyklėmis. Galima išskirti tris pagrindines. Pirmiausia reikėtų parinkti tokius metodus, kurie leistų nustatyti, ar pasiekti suformuluoti studijų dalyko lygmens studijų rezultatai (Morgan et al, 2004). Kitaip tariant, vertinimo metodai turi būti suderinti su studijų rezultatais. Jei vertinimo metodas neatitinka studijų rezultato, toks nesuderinamumas sukelia studentams sumaištį ir gali sąlygoti paviršutinišką požiūrį į studijavimą. Jų tarpusavio suderinamumui didžiausią įtaką daro studijų rezultato teiginyje suformuluotas veiksmazodis (Kennedy, 2010). Pavyzdžiui, kai studijų rezultatas kelia reikalavimą pademonstruoti gerus žodinio pristatymo mokėjimus, veiksmazodis *demonstruoti* nurodo, kad tinkamas vertinimo metodas – žodinio pristatymo stebėjimas.

Remiantis antra taisykle, reikėtų parinkti tokius vertinimo metodus, kurie atitiktų studijų programos paskirtį ir studijų programos lygmens studijų rezultatus. Tai ypač aktualu, jei studijų programoje numatytas bendrųjų mokėjimų plėtojimas (kritiško mąstymo, problemų sprendimo, bendradarbiavimo ir pan.), kuris turi atsispindėti įvairių studijų dalykų metu. Tokiu atveju skirtingiems dėstytojams reikėtų parengti bendrą šių mokėjimų vertinimo strategiją, nukreiptą ne į atskirų studijų dalykų studijų rezultatus, bet į tuos pačius studijų programos studijų rezultatus.

Trečia, vertinimo metodus reikia susieti su dėstyto ir studijavimo metodais ir dėstytojas turėtų apsvarstyti šių metodų darną. Studijose įprasta taikyti studijavimo metodą, pagrįstą atsakymais į pateiktus klausimus, kai studentai savarankiškai studijuoja literatūrą, atsako į dėstytojo pateiktus klausimus ir taip plėtoja savo mokėjimus. Vėliau panašaus pobūdžio klausimai, susiję su visa studijuota literatūra, pateikiami egzamino metu. Toks studijavimo ir egzaminavimo pavyzdys atskleidžia tiesioginę studijavimo ir vertinimo metodų sąsają. Kita vertus, jei studijų metu dėstytojas taikys tik aiškinimo ir demonstravimo metodus, o egzamino metu paprašys studentų parengti esė, abejotina, ar studentai galės pilnai pademonstruoti savo pasiekimus vien todėl, kad jiems trūks mokėjimų atlikti užduotis pagal parinktą vertinimo metodą. Dėstytojas turėtų į studijavimo procesą įtraukti esė parengimą, kad studentai galėtų praktiškai išbandyti šį metodą prieš vertinimo procedūrą.

Semestro metu tame pačiame studijų dalyke dėstytojai turėtų parinkti įvairius atsikaitymo metodus (Race, 2003). Daliai studentų lengviau pademonstruoti savo mokėjimus pagal vienus metodus (pavyzdžiui, pateikiant žodinius pranešimus), likusiems – pagal kitus metodus (pavyzdžiui, parašant ataskaitas darbo grupėse). Tarkime, jei atsiskaitymai apima vien tik rašto darbus, tokiu atveju studentai, geriau gebantys atskleisti savo mokėjimus žodžiu, neturės galimybės pilnai pademonstruoti savo pasiekimų.

Įvairūs studijavimo pasiekimų vertinimo metodai ir priemonės

Vertinimo metodų įvairovė sudaro sąlygas atlikti visapusišką vertinimą ir suteikia jam objektyvumo. Žemiau aptariami įvairūs vertinimo metodai (testavimas, esė skaitymas, referato skaitymas, projekto skaitymas, žodinių pranešimų stebėjimas ir reflektivių užrašų skaitymas) ir su jais susijusios vertinimo priemonės. Rengiant vertinimo priemones, vadovaujamosi šiais pagrindiniais principais: dermė su vertinimo metodu, priemonę sudarančių užduočių pagrindimas studijų rezultato turiniu ir priemonės parengimas pagal konkrečiai priemonei keliamus reikalavimus (pavyzdžiui, pagal testo rengimo reikalavimus).

Testavimas

Egzaminų ir koliokvių metu tradiciškai taikomas vertinimo metodas – testavimas, kai pateikiamas testas, sudarytas iš klausimų, skirtų patikrinti tam tikrus studento mokėjimus.

Testavimas gali būti atliekamas studentams nesinaudojant jokiais informacijos šaltiniais, kitais atvejais jiems leidžiama naudotis visais arba tam tikrais šaltiniais, pavyzdžiui, savo parengtais studijų užrašais. Dėstytojai, sudarydami testus, galėtų pasiremti žemiau pateiktais patarimais (Race et al, 2005), kurių dalį galima panaudoti taikant ne tik testavimo, bet ir kitus vertinimo metodus:

- Kai rengiate testo klausimus, turėkite šalia suformuluotų studijų rezultatų, kurių pasiekimą planuojate nustatyti ir apibrėžtų įvertinimo kriterijų sąrašą. Jis padės patikrinti, ar testo klausimai skirti patikrinti visus sąraše įvardytus studijavimo pasiekimus, ar kuriems nors iš jų neskiriamas didesnis arba mažesnis dėmesys negu reikėtų. Be to, kartais kyla mintis teste pateikti klausimų, kurie dalinai siejasi su studijų turiniu, bet tiesiogiai nesisieja su studijų rezultatais ir įvertinimo kriterijais, todėl jų sąrašas padės nenukrypti nuo esmės.

- Patikrinkite, ar testo klausimai skirti nustatyti būtent tuos pasiekimus, kurie užsibrėžti studijų rezultatais ir pasiekimų įvertinimo kriterijais. Pavyzdžiui, įsitikinkite, ar klausimai ne per daug fokusuoti į žinių patikrinimą, jei numatyta pasiekti aukštesnio kognityvinės srities lygmens mokėjimus. Kita vertus, nereikalaukite daugiau negu reikia – neviršykite įvertinimo kriterijais nustatytų reikalavimų ir netikrinkite analizės lygmenų mokėjimų, jei buvo numatyta pasiekti taikymo lygmens mokėjimus.

- Nurodykite atsakymų į testo klausimus (arba jo dalis) vertę. Pavyzdžiui, skliaustuose pažymėkite, kokią galutinio pažymio dalį sudaro atsakymas į tam tikrą klausimą arba nurodykite maksimalų taškų skaičių, skiriamą tam atsakymui.

- Testą pateikite skaitymo neapsunkinančia forma. Sunumeruoti ir punktais pažymėti arba į atskiras dalis išskaidyti klausimai yra lengviau skaitomi negu ilgos teksto eilutės.

- Numatykite, kiek laiko studentai gali užtrukti, atsakydami į pateiktus klausimus. Tai ypatingai aktualu tais atvejais, kai sudaromi atviri klausimai. Jei sudėtinga numatyti tikslią trukmę, rekomenduojama dėstytojams patiems atsakyti į visus testo klausimus ir patikrinti, per kokį laiką realu studentui suspėti tai atlikti. Studentams dar daugiau padėtų planuoti laiką prie atskirų testo dalių pateiktos nuorodos, nusakančios, kiek apytikriai minučių jie gali trukti atsakydami į tos dalies klausimus.

- Pasitarkite su kolegomis, ar parengti testo klausimai yra tikslūs, aiškūs ir nedviprasmiški. Jei studijų dalyką dėsto du ar daugiau dėstytojų, aptarkite klausimus su jos nariais; jei dirbate vienas, susitarkite su kuriuo nors kolega, kad peržiūrėsite ir pakomentuosite vienas kito parengtus testus.

Esė skaitymas

Kitas egzaminuose ir koliokviumuose taikomas vertinimo metodas – esė skaitymas. Esė rašantis asmuo analizuoja nurodytas temas arba pasisako įvardytais klausimais, pateikdamas kritišką požiūrį ir subjektyvų savo įvertinimą. Su esė rengimu studentai dažniausiai būna susipažinę

dar vidurinėje mokykloje, šis metodas jiems gerai žinomas, dėstytojams nereikia ilgai jo pristatinėti studentams ir aiškinti jo taikymo ypatumų. Esė skaitymas, kaip vertinimo metodas, leidžia atskleisti studento individualumą, studijų turinio supratimo gilumą, nustatyti rašytinio bendravimo, loginio ir kritinio mąstymo bei argumentavimo mokėjimus. Kita vertus, esė metodas imlus laikui, siekiant atlikti objektyvų įvertinimą net ir pagal aiškiai suformuluotus įvertinimo kriterijus: dėstytojui gali tekti skaityti studentų darbus po keletą kartų arba sugrįžti prie jau peržiūrėtų darbų, kad įsitikintų, jog įvertinimas yra nešališkas. Esė vertinimo metodo taikymą gali palengvinti šių rekomendacijų laikymasis (Race et al, 2005):

- Paaiškinkite studentams, kuo remiantis vertinami jų atlikti darbai. Tai apima ne tik vertinimo kriterijų pristatymą, bet ir esė pavyzdžių pateikimą ir paaiškinimą, kuo remiantis sprendžiama, kokią pažymį suteikti už konkretų esė, kuo remiantis išryškintos jo teigiamos arba neigiamos ypatybės. Taip pat svarbu įvardyti, kokią pažymio dalį sudaro esė struktūra ir jos pateikimo stilius.

- Suformuluokite aiškius esė klausimus. Esė paprastai rengiama pagal pateiktus atvirus klausimus studentams ir kartais šie klausimai būna tokie neaiškūs ir nekonkretūs, kad studentams tenka spėlioti, apie ką jie turėtų pateikti atsakymus. Tokiu atveju studentai dažniausiai nusprendžia rašyti viską, ką žino tam tikra tema, bet abejotina, ar tai atskleis jų realius pasiekimus. Dėstytojui reikėtų patikslinti klausimą, pateikiant papildomus paaiškinimus, kurie atskleistų, kur studentai turėtų sukonzentruoti dėmesį.

- Suskirstykite esė klausimus į smulkesnes dalis, šalia nurodydami maksimalią atsakymų vertę. Klausimo suskaidymas padės studentams neatitolti nuo temos esmės, taip pat suteiks informacijos apie atsakymų svorį – t. y. išryškins, kuris atsakymas svarbesnis.

- Įvardinkite apimties ribas. Nustatytos ribos nurodo, kaip plačiai studentai gali atsakyti į esė klausimus. Siekdami atitikti nustatytą esė žodžių arba eilučių limitą, studentai yra įpareigoti pateikti konkrečius ir gerai apgalvotus atsakymus, todėl jie ima vadovautis posakiu: „svarbiau kokybė, o ne kiekybė“. Nors nėra lengva parengti glaustą tekstą, tačiau tai padeda plėtoti mokėjimus pateikti trumpus ir argumentuotus atsakymus.

Esė skaitymas tinka ne tik egzaminuose arba koliokviumuose atliktiems studentų darbams vertinti, bet ir vertinant studentų savarankiškus darbus. Be šio metodo savarankiškiems darbams taip pat pasitelkiamas referatų ir projektų skaitymas, į kurių vertinimo ypatybes reikėtų atkreipti dėmesį.

Referato skaitymas

Referatuose apžvelgiamos perskaitytos knygos, straipsniai arba kiti šaltiniai ir pateikiamos pagrindinės jų autorių mintys, susijusios su referato tema. Referato rengėjas rašo savo stiliumi, bet aiškiai atskiria savo komentarus nuo perskaitytų autorių minčių todėl vertinant reikėtų analizuoti, ar

darbe aiškiai atsiskiria, kurios mintys referuojamo autoriaus, o kurios – studento. Referatus lengviau vertinti tada, kai jų parengimas ribojamas analizuojamų šaltinių skaičiumi ir teksto apimtimi. Pavyzdžiui, nurodoma, kad studentas turėtų pasirinkti 2 – 3 svarbius šaltinius analizuojama tema ir pateikti jų palyginimą tekste, kurio apimtis 800 – 1000 žodžių (Race et al, 2005). Vertinant analizuojama, ar pasirinkti literatūros šaltiniai yra svarbūs aptariant konkrečią temą, ar jų analizė padėjo studentui atsakyti į referato temą. Taip pat nutariama, ar referato rengėjas laikėsi reikalaujamos darbo struktūros, kurią sudaro šios dalys: titulinis lapas, turinys, įvadas, pagrindinė dalis, išvados, literatūros sąrašas ir priedai (jei jie reikalingi).

Projekto skaitymas

Studentų projektai yra orientuoti į teorijos ir praktikos derinimą, jie dažniausiai skirti pademonstruoti aukštesnių kognityvinės srities lygmenų mokėjimus. (Race et al, 2005). Juos atlikdami studentai plėtoja tyrimo mokėjimus, kurių jiems ypatingai prireiks vykdant baigiamąjį tyriminį darbą. Vertinimo kriterijus, skirtus nustatyti projektų kokybę, patartina nustatyti kartu su studentais, kad būtų atsižvelgta į jų nuomonę apie keliamus reikalavimus. Tai padės suformuluoti studentams aiškesnius kriterijus ir akcentuoti ne tik tai, kas dėstytojui atrodo svarbu, bet ir studentams aktualu. Projektų vertinime taip pat prasminga pasitelkti studentų įsivertinimo metodą.

Žodinių pranešimų stebėjimas

Stebint žodinius pranešimus paprastai analizuojamas ir pranešimo turinys, ir jo pateikimas. Priklausomai nuo apibūdintų studijų rezultatų, žodinio pranešimo vertinime gali būti svarbesni vienas arba kitas elementas. Žemiau pateikiami įvairūs klausimai, kurie aktualūs vertinant žodinius pranešimus, tačiau kiekvienas dėstytojas turėtų nuspręsti, į kuriuos iš jų galima atsižvelgti vertinime ir kurie yra svarbiausi, siekiant konkrečių studijų rezultatų (Moon, 2002):

- Ar pranešimo turinys siejasi su pranešimo pavadinimu ir paskirtimi?
- Ar pranešimo turinys pakankamai išsamus ir aiškus?
- Ar pranešimo teiginiai nuoseklūs ir argumentuoti?
- Ar pranešimo išvados pagrįstos?
- Ar pranešime išryškėja kritiškas mąstymas?
- Ar pranešėjas pateikia savo požiūrį?
- Ar pranešimo turinys arba pristatymas pasižymi kūrybiškumu arba originalumu?
- Ar gera pranešimo struktūra – su aiškia pradžia, dėstymu ir pabaiga?
- Ar auditorija įtraukiama į aktyvų klausymą, ar sutelkiamas jos dėmesys?
- Ar pranešėjas tinkamai atsako į pateiktus klausimus?
- Ar pranešimas pasižymi organizuotumu laiko atžvilgiu?
- Ar pranešėjas aiškiai kalba ir gerai girdimas?

- Ar tinkamai naudojama įranga ir priemonės – projektorius, lenta, popieriaus lapai, kt.?

Reflektyvių užrašų skaitymas

Reflektyvūs užrašai (dienoraščiai, žurnalai ir pan.) labai naudingi giluminiam studijavimui ir idealiu atveju jie turėtų būti naudojami tik kaip pagalbinė priemonė, siekiant geresnių rezultatų, kurios parengimo nereikėtų vertinti. Vis dėl to abejotina, ar praktikoje studentai ja naudotųsi, jei nebūtų vertinami (Moon, 2002). Reflektyvių užrašų vertinimas yra itin sudėtingas ir nelengva išvengti subjektyvumo, tačiau galima įvardyti, į ką turėtų būti sukoncentruotas toks vertinimas. J. Moon (2002) pateikia pavyzdį iš mokytojų rengimo studijų programos ir nurodo, į ką reikėtų atkreipti dėmesį analizuojant parengtus reflektyvius užrašus konkrečiame kontekste:

- Ar aiškiai įvardijamas veiksnys, sudarantis pagrindą reflektavimui (pavyzdžiui, tam tikra studijų situacija, analizuota teorija, perskaityta citata ir pan.), ar jis analizuojamas ir padaromos tam tikros išvados, kurios prasmingos studijavimui?
- Ar reflektuojama apie mokymo patirtį ir kaip mokomasi mokytį?
- Ar reflektuojama apie metodus, kuriais mokiniai remiasi mokydami?
- Ar reflektuojama, kaip galima susieti teoriją ir praktiką bet kurioje mokymo arba mokymosi situacijoje?
- Ar reflektuojama, kaip studentas save identifikuoja, kaip mokytoją? Ar pateikiamos mintys, atspindinčios pritarimą kuriai nors filosofijai, kuria būtų remiamasi mokytojo darbe, ar išryškėja priimtini požiūriai ir vertybės?
- Ar reflektyvūs užrašai pateikiami tinkama forma? Prieš pradėdant pildyti užrašus reikėtų nurodyti, kokį svorį pažymiui turės jų forma.
- Ar reflektyvūs užrašai pasižymi daugialypiškumu? Tokie užrašai remiasi ne tik pagrindiniais, bet ir papildomais studijų šaltiniais, skirtingomis citatomis, paveikslais, duomenimis, gautais masinės informacijos priemonėmis ir pan. Studentas, pateikdamas daugialypius reflektyvius užrašus, sugeba save analizuoti tarsi kito žmogaus akimis, supranta, kad egzistuoja įvairūs požiūriai, kurie nebūtinai jam priimtini.

Inovatyvių vertinimo metodų taikymas

Atsižvelgę į vertinimo metodų įvairovę, dėstytojai gali nuspręsti taikyti jiems ir studentams inovatyvius metodus, t.y. naujus metodus arba plačiau pritaikyti jiems jau žinomus metodus. Tie patys vertinimo metodai vienose studijų programose arba dalykuose gali būti inovatyvūs, o kituose – neinovatyvūs. Inovatyvumas priklauso nuo studijų konteksto. Inovatyvūs vertinimo metodai turi būti pasitelkti veiksmingesniam studijų rezultatų pasiekimų nustatymui, o ne betiksliam naujovių diegimui. Jei metodas nėra tinkamas tam tikrų studijų kontekste, neverta jį taikyti vien todėl, kad jis naujas. Tačiau nusprendus įdiegti inovatyvius vertinimo metodus, vertėtų apsvarstyti keletą

klausimų, kurių išsprendimas palengvintų naujų vertinimo metodų taikymą (McDowell, Sambell, 2003):

- Studentų akademinis krūvis. Studentams neįprastų vertinimo metodų taikymas gali padidinti jų akademinį krūvį, reikalingą vertinimo užduoties atlikimui. Jiems prireiks daugiau laiko, kol perpras naujo metodo specifiką ir pareikalaus daugiau laiko sąnaudų negu atliekant užduotis pagal įprastus metodus. Dėstytojas turėtų tiksliai įvertinti studentų akademinį krūvį, susidarantį dėl naujų metodų taikymo ir reikėtų pagrįstai nuspręsti, kiek naujų metodų tikslinga taikyti tame pačiame studijų dalyke vieno semestro metu.

- Naujo metodo pristatymas studentams. Naujo metodo taikymą, kaip ir bet kokią naujovę, studentai gali priimti priešišškai ir jų reakcijai didelę įtaką turės būdai, kuriais bus pristatytas naujas metodas. Jei dėstytojas išsiaiškina, kokie vertinimo metodai yra įprasti studentams ir atskleidžia ne tik jų privalumus, bet ir trūkumus, bei pristato naujo metodo pranašumus, požiūris į naujovę bus palankesnis negu tuo atveju, jei dėstytojas be jokio paaiškinimo nurodo, kaip bus vertinami studentų pasiekimai.

- Metodo sąsajos su įvertinimo kriterijais. Naujas vertinimo metodas turi leisti pagrįstai nustatyti studentų pasiekimus. Nurodžius, kaip metodas siejasi su vertinimo kriterijais, studentams atskleidžiama, kad siekiama nuoseklaus ir teisingo įvertinimo. Be to, tokie paaiškinimai studentams padeda plėtoti jų vertinimo mokėjimus, reikalingus laikantis mokymosi visą gyvenimą nuostatų.

- Metodo taikymo organizacinės procedūros. Kai taikomi įprasti vertinimo metodai, visos jų taikymo procedūros yra žinomos, išbandytos keletą kartų. Dėstytojui naujo metodo atveju jis turėtų gerai susipažinti su įvairiomis jo taikymo ypatybėmis, t. y. sukaupiti kuo išsamesnę informaciją apie metodo galimybes ir praktikoje kylančias kliūtis, kad numatytų įvairias situacijas, su kuriomis gali tekti susidurti taikant metodą. Jei dėstytojas nepakankamai pasirengęs naujo metodo taikymui, tai gali sukelti studentams abejonių dėl vertinimo objektyvumo.

- Studentų motyvavimas atlikti užduotis pagal naują vertinimo metodą. Naujo vertinimo metodo taikymą palengvins studentų sudominimas naujove. Studentų motyvaciją didina iš anksto nustatyti užduoties atlikimo terminai, studentams teikiamos konsultacijos ir grįžtamasis ryšys, suteikiamas po atlikto darbo. Pakartotiniai priminimai apie užduočiai skirtą laiką padeda geriau susifokusuoti ir laiku atsiskaityti.

Studijavimo pasiekimų vertinimo užduotys

Nors žemesnių kognityvinės srities lygmenų mokėjimus paprasčiau įvertinti nei aukštesnių, vertinimo priemonės turi būti parengtos taip, kad jas sudarančios užduotys leistų patikrinti studijų rezultate įvardytą mokėjimų lygmenį. G. Gibbs (2003) pateikia du vertinimo priemonių pavyzdžius iš Švietimo filosofijos studijų dalyko, kuriomis buvo siekiama patikrinti įvertinimo lygmens

mokėjimus. Pristatomos priemonės buvo nevienodai veiksmingos, priklausomai nuo jose pateiktų užduočių. Pirmuoju atveju egzamino užduotyje studentų buvo prašoma atskleisti dviejų filosofijos krypčių panašumus ir skirtumus, išryškėjusius nurodytoje pamokos situacijoje. Studentai turėjo įvertinti pateiktą situaciją įvardytų filosofijos krypčių kontekste ir taip pademonstruoti įvertinimo lygmens mokėjimus. Tačiau dalis studentų pademonstravo tik žinojimo lygmenį atitinkančius mokėjimus, išvardindami po keletą kiekvienos filosofijos krypčių ypatybių; kita dalis studentų įvardijo bendrus filosofijos krypčių panašumus ir skirtumus, atskleisdami supratimo lygmens mokėjimus; ir tik nedaugelis studentų pademonstravo įvertinimo lygmens mokėjimus, kuriuos buvo siekiama nustatyti vertinimo užduotimi. Taip atsitiko ne dėl to, kad studentų pasiekimai buvo žemi, o dėl to, kad vertinimo priemonės užduotys buvo nepakankamai tinkamai parengtos – jomis reikėjo nustatyti įvertinimo lygmens mokėjimus, o daugeliu atveju pavyko patikrinti tik žinojimo arba supratimo lygmens mokėjimus. Vėliau, nekeičiant studijų turinio, buvo pakeistos egzamino užduotys: studentams parodytas 10 minučių trukmės video įrašas, demonstruojantis situaciją pamokoje, ir pateikti du klausimai – 1) pakomentuokite, kas vyksta klasėje, remdamiesi filosofijos krypčių idėjomis, 2) patarkite mokytojui, kaip reikėtų elgtis ateityje, remdamiesi filosofijos krypčių idėjomis. Atsakymams į šiuos klausimus neužteko vien tik žinoti skirtingų filosofijos krypčių ypatybes arba suprasti, kuo jos skiriasi. Pastarosios užduotys parengtos taip, kad studentams reikėjo pasitelkti aukščiausio kognityvinės srities lygmens mokėjimus, kuriuos buvo galima išplėtoti studijų užsiėmimų metu, aptariant su dėstytoju ir kitais studentais įvairias aprašytas arba matytas pamokų situacijas. Du aptarti pavyzdžiai rodo, kad parengtų užduočių veiksmingumą būtina detaliai iš anksto apgalvoti.

Rengiant vertinimo užduotis, reikia tiksliai numatyti, koks akademinis krūvis teks studentams, kol jie joms pasirengs ir jas atliks (Morgan, 2004). Tinkamas krūvis yra toks, kuris leidžia nustatyti, ar studijų rezultatai pasiekti. Aišku, pirmiausia patys studijų rezultatai turi būti racionalūs, kad neapimtų per didelio arba per mažo akademinio krūvio, nes jie sąlygoja studijavimui ir vertinimui skiriamą laiką. Tačiau net ir racionalių studijų rezultatų pasiekimų vertinimas turi būti gerai apgalvotas, kad su optimaliomis laiko sąnaudomis leistų patikrinti pasiekimus. Reikėtų apsvarstyti, ar visos vertinimui skirtos užduotys yra reikalingos, ar savo skaičiumi arba apimtimi jos nėra perteklinės. Jei sudėtinga nuspręsti, koks bus akademinis krūvis studentams, besirengiantiems ir atliekantiems vertinimui skirtas užduotis, galima su jais pačiais pasitarti ir išklaudyti jų nuomonę apie laiko sąnaudas.

Vertinimo dažnumas – kitas svarbus klausimas, kurį reikia išspręsti planuojant vertinimo užduotis. Patariama laikytis nuosaikumo principo ir pateikti kiek įmanoma mažiau vertinimo užduočių. Kita vertus, jų privalo būti tiek, kad būtų galima nustatyti, kaip pasiekti suformuluoti studijų rezultatai (Morgan, 2004). Vertinimo dažnumas priklauso nuo studijų dalyko pobūdžio,

taikomų dėstymo ir studijavimo metodų. Pavyzdžiui, studijų dalykuose, kuriuose taikomi į problemų sprendimą orientuoti dėstymo ir studijavimo metodai, reikalingi dažni tarpiniai įvertinimai, kurie padeda atskleisti studentų pažangą ir leidžia daryti išvadas apie trūkstamus arba neišplėtotus jų mokėjimus. Studijų dalykuose, sudarančiuose studijų srities, krypties arba šakos pagrindus, gali būti pateikiamos retesnės vertinimo užduotys, skirtos nustatyti įgytus mokėjimus. Jei kyla abejonių, ar ne per daug vertinimo užduočių parengiama, reikėtų pagalvoti, ar jų sumažinimas sąlygos netinkamą kurio nors studijų rezultato pasiekimo nustatymą. Kitaip tariant, jei vertinimo užduoties atlikimas nesuteikia esminės informacijos apie studijų rezultatų pasiekimą, tokia užduotis nėra reikalinga. Be to, sprendžiant apie vertinimo dažnumą, reikėtų pasvarstyti, ar studentai turės pakankamai laiko pasiruošti dažnoms vertinimo užduotims.

Vertinimo užduotys yra skirtingos vertės, nes jų įvertinimas sudaro skirtingą procentinę galutinio pažymio dalį. VDU taikoma kaupiamojo balo studijų pasiekimų įvertinimo sistema, pagal kurią vykdomi tarpiniai atsiskaitymai ir egzaminas arba studentų savarankiškai atlikto darbo (projekto) gynimas. Studijų reguliamas (2010) griežtai nurodo, kokią dalį galutinio pažymio turi sudaryti egzamino pažymys (30 proc. užsienio kalbose ir 50 proc. – kituose studijų dalykuose), o tarpinių atsiskaitymų atskirų dedamųjų svorį galutiniam pažymiui nustato dėstytojai pagal reguliamine įvardytus svorio intervalus (išskyrus užsienio kalbų studijų dalykus, kuriuose tarpinių atsiskaitymų svoris konkrečiai nurodytas). Kai reikia nuspręsti tarpinių atsiskaitymų svorį galutiniam pažymiui, gali kilti klausimas, kokią vertę reikėtų suteikti įvairiems atsiskaitymams. C. Morgan ir bendraautoriai (2004) tokiu atveju pataria rasti atsakymus į šiuos klausimus: ar vertė, priskirta tam tikros užduoties atlikimui atitinka užduoties sudėtingumo lygį? Ar ji atitinka laiko sąnaudas, kurių prireiks studentams, kad atliktų šią užduotį? Ar ji suderinta su studijų rezultato, kurio pasiekimą padės nustatyti, turinio sudėtingumu?

Parengus vertinimo užduotis, jas reikia pristatyti studentams ir tokia pristatyme reikėtų atskleisti šią informaciją (Morgan et al, 2004):

- Vertinimo užduoties paskirtis. Įvardijama, ko siekiama vertinimu, t.y. kokių studijų rezultatų pasiekimą padės nustatyti konkreti užduotis. Net pati logiškiausia ir aiškiausia užduotis gali kelti abejonių studentams, ar ji yra būtina ir kodėl ji pateikiama, todėl užduoties paskirties paaiškinimas padės pašalinti galimas abejones dėl jos reikalingumo.

- Specifinės sąvokos. Apibūdindami vertinimo užduotis, dėstytojai kartais vartoja sąvokas, kurios gali sukelti studentams neaiškumą, pavyzdžiui, „išanalizuoti“ arba „įvertinti“ tam tikrą objektą. Dėl tokių sąvokų apibrėžimo patys dėstytojai ne visada tarpusavyje turi vieningą nuomonę, todėl nenuostabu, kad studentams jos bus nepakankamai aiškos. Rekomenduojama patikslinti, ką reiškia tokios sąvokos, pavyzdžiui šalia įvertinimo nurodyti, kad būtina atskleisti

objekto privalumus ir trūkumus. Užduoties patikslinimas keliais sakiniais paaiškins specifinėmis sąvokomis užkoduotą užduoties prasmę.

- Vertinimo metodo ypatumai. Kiekvieno vertinimo metodo taikymas siejamas su studijų rezultatais ir mokėjimų lygmenimis, todėl skirtinguose studijų dalykuose pasireiškia saviti to paties metodo taikymo ypatumai. Pavyzdžiui, esė metodas taikomas skirtingo lygmens mokėjimų nustatymui – jis tinkamas ir įvertinimo, ir supratimo mokėjimus atskleisti; ataskaita apie perskaitytą kūrinį pristatoma skirtingai negu ataskaita apie laboratorinio darbo atlikimą. Dėstytojai turėtų nurodyti, kuo tam tikrame studijų dalyke pasižymi jų parinktas vertinimo metodus.

- Rekomenduojama užduoties atlikimo strategija. Dėstytojai gali pasiūlyti, kaip studentams geriau atlikti užduotį – skaidyti ją dalimis, ar atlikti visą užduotį iš karto; dirbti nuosekliai per visą semestrą ar tik jo pabaigoje, kai studentai turės informaciją visais reikalingais klausimais; pasitarti su bendramoksliais ar dirbti individualiai, ir pan. Vyresnių kursų studentai paprastai jau turi pasirinkę jiems priimtinas užduoties atlikimo strategijas, tačiau jiems gali būti naudinga gauti dėstytojo patarimus ir susimąstyti, ar nereikėtų pakeisti įprastų strategijų.

Kiekvienas dėstytojas turėtų nuspręsti, kaip išsamiai jis turėtų studentams pateikti aukščiau aptartą informaciją, siejamą su vertinimo užduočių atlikimu, kad informacijos perteklius neatitolintų studentų nuo užduoties esmės suvokimo. Pavyzdžiui, kai dėstytojas parenka esė skaitymą, kaip vertinimo metodą, patartina pateikti informaciją tik apie metodo taikymo ypatumus konkrečiame kontekste, bet neaparinėti, kaip šis metodas gali būti taikomas kitais atvejais. Per daug išsami informacija taip pat gali riboti studentų kūrybiškumą, atliekant užduotis, todėl dėstytojai turi apgalvoti, ar pateikiamos nuorodos bus naudingos ir sąlygos studentų pažangą.

Emocinės srities studijavimo pasiekimų vertinimas

Emocinės srities studijavimo pasiekimų vertinimas – komplikotas klausimas, tačiau yra priemonių, kurias naudojant galima atlikti vertinimą: testas arba anketa, pateikiama studentui prieš studijas ir jų pabaigoje, studentų parengti projektai, pasiekimų aplankai, reflektyvūs užrašai arba dienoraščiai, imituojamos arba realios situacijos ir kt. (Savickienė, 2010). Šiomis priemonėmis išsiaiškinama, ar pasikeitė studijuojančiojo požiūriai ir vertybės teigiama linkme. Apie emocinės srities studijų pasiekimus galima spręsti ir iš asmens veiksmų ir elgesio – stebėti jį tiesiogiai arba spręsti apie elgesį iš asmens pateiktų atsakymų, apibūdintų situacijų ir pan.

Požiūrių ir vertybių tyrimams dažniausiai naudojamos anketos (*Encyclopedia of Psychology*, 2000). Jei siekiama, kad respondentas atsakytų savais žodžiais ir savaip interpretuotų situaciją, pateikiami atviri klausimai. Formuluoiant uždarus klausimus, respondentams galima pasiūlyti rinktis pagal kategorijas, kai pateikiamos kelios nuomonės ir reikia apsispręsti dėl priimtinausios; arba pasiūlyti atsakymus rangavimo skalėje. Paprastai naudojamos skaičių skalės, pvz., pasirenkant variantą nuo „–3“, reiškiančio *visiškai sutinku*, iki „+3“, reiškiančio *visiškai nesutinku*.

4. STUDIJAVIMO PASIEKIMŲ ĮVERTINIMO OBJEKTIVUMAS IR GRĮŽTAMASIS RYŠYS

Studijavimo pasiekimų įvertinimas turi būti objektyvus, o atlikus įvertinimą svarbu studentams suteikti tinkamą ir veiksmingą grįžtamąjį ryšį.

Studijavimo pasiekimų įvertinimo objektyvumas

Siekiant studijavimo pasiekimų įvertinimo objektyvumo ir išvengti šališkumo, pravartu susipažinti su pastarojo pasireiškimo formomis ir įvertinimą atlikti taip, kad būtų atsisakyta bet kokio tendencingumo. Šališkumas įvertinime gali pasireikšti įvairiomis formomis (Fleming, 2003; Morgan et al, 2004):

- Halo efektu. Dėstytojo, vertinančio studento pasiekimus, sprendimo priėmimui įtakos gali turėti anksčiau susidarytas teigiamas arba neigiamas įspūdis apie konkretų studentą. Tai gali nesąmoningai iškreipti įvertinimo objektyvumą, todėl dėstytojui reikėtų pasvarstyti, ar susidaryta išankstinė nuomonė neturi poveikio įvertinimui. Halo efektas gali pasireikšti ir kitaip: konkretaus studento pasiekimų įvertinimui įtakos gali turėti kitų studentų darbai. Pavyzdžiui, kai dėstytojas perskaito keletą labai silpnai parengtų esė, sekantis vidutiniškai atliktas darbas gali būti geriau įvertintas negu to paties lygio esė, perskaitytas po keleto ypač gerai parengtų darbų.

- Polinkiu į vidutinį įvertinimą. Dėstytojui gali atrodyti saugu visų studentų darbus įvertinti gana vidutiniškai, nerašant aukščiausių ir žemiausių pažymių. Taip siekiama išvengti galimų nusiskundimų, kad padaryta rimtų klaidų įvertinime, tačiau toks atsargumas demonstruoja dėstytojų nepasitikėjimą įvertinimo mokėjimais.

- Pirmenybės suteikimu tam tikra forma pateiktiems darbams. Dėstytojui gali turėti stiprią asmeninę nuomonę apie tai, kaip turi būti pateikti studentų atlikti darbai ir jos laikytis įvertindami, neatsižvelgdami į įvertinimo kriterijus arba vertinimui skirtos užduoties reikalavimus. Pavyzdžiui, nurodoma parengti laisvos formos esė, tačiau geriau įvertinami tie darbai, kurie suskirstyti į skyrius negu tie, kurie nesuskirstyti, nes dėstytojas galvoja, kad visi esė turi būti griežtai struktūruoti, net jei tai neapibrėžta reikalavimuose. Arba nurodoma parengti esė, kurio apimtis – 5–7 psl., tačiau geriau įvertinami mažesnės apimties darbai, nes dėstytojas įsitikinęs, kad studentai turėtų glaustai reikšti savo mintis.

- Stereotipais. Kartais studijavimo pasiekimų įvertinimui įtakos turi studentų išvaizda, priklausymas kuriai nors socialinei grupei ir pan. Jei studentai iššaukiančiai atrodo, tai galvojama, kad jie neturėtų būti pažangūs ir jų pasiekimai įvertinami prasčiau negu niekuo neišsiskiriančių bendramokslių. Arba egzistuoja nuomonė, kad merginos pažangesnės socialiniuose negu technologijos moksluose ir pastaruosiuose jų pasiekimai įvertinami prasčiau negu vaikinių. Stereotipai gali sietis ir su studentų priklausymu tam tikrai tautinei grupei, religijai ir pan.

- Per daug griežtu arba nuolaidžiu įvertinimu. Kai kurie dėstytojai galvoja, kad yra garbinga būti itin griežtu dėstytoju, todėl vien dėl šios priežasties rašo mažesnius įvertinimus negu reikėtų, remiantis apibrėžtais kriterijais. Jie nuolaidesnius dėstytojus traktuoja kaip tuos, kurie nužemina pasiekimams keliamus reikalavimus, tačiau abiejų tipų dėstytojai iškreipia įvertinimą ir suteikia jam šališkumo.

Jei dėstytojai bus susipažinę su aukščiau aptartomis įvertinimo šališkumo formomis, tikėtina, kad nustatydami studijavimo pasiekimus, pasitikrins, ar jų sprendimo neįtakoja nei viena iš jų.

Grįžtamasis ryšys apie studijavimo pasiekimus

Dėstytojai, suteikdami studentams grįžtamąjį ryšį, informuoja juos apie tai, kaip studentams pavyko atlikti vertinimui skirtas užduotis. Grįžtamasis ryšys gali būti suteikiamas įvairiomis formomis (žodžiu arba raštu, tiesiogiai arba nuotoliniu būdu bendraujant su studentais) ir dėstytojai turėtų pasirinkti tinkamą, atsižvelgdami į formų įvairovę ir atskirai formai būdingas ypatybes (Race et al, 2005).

Žodine forma grįžtamasis ryšys suteikiamas atskirai kiekvienam studentui, jų visai grupei arba mažoms grupėms, sudarytoms iš kelių asmenų:

- Individualus grįžtamasis ryšys labiausiai atitinka atskiuro studento studijavimo poreikius, nes skiriama daugiau laiko išryškinant ir paaiškinant kiekvieno atlikto darbo privalumus ir trūkumus. Aiškesniam minties perteikimui dėstytojas gali pasitelkti konkrečiam atvejui pritaikytą balso toną ir kūno kalbą. Kita vertus, tai labiausiai laikui imli grįžtamojo ryšio forma ir abejotina, ar visą pateiktą informaciją studentai atsimins, jei jos nepasižymės; tiesiogiai išgirdę kritiškas pastabas studentai gali nusiteikti gynybai ir grįžtamais ryšys praras dalį naudos, o teigiami atsiliepimai gali sutrikdyti studentą ir gaunama informacija bus nepilnai suprasta.

- Studentų grupei žodžiu pateikiamas grįžtamais ryšys sutaupo laiko, studentai gali palyginti savo atliktą darbą su kitų studentų darbais, tačiau atskiram studentui skiriamas mažesnis dėmesys, susitelkiama ties pagrindiniais pastebėjimais, o studentai, vienu metu gaudami didelį kiekį informacijos, gali nesuvaldyti jos srauto ir nesutelkti dėmesio į svarbiausius dalykus.

- Grįžtamasis ryšys mažoms studentų grupėms dalinai išsprendžia problemas, kylančias taikant dvi aukščiau aptartas formas ir juo galima pasinaudoti, siekiant sutaupyti laiko, pateikti mažiau atskiram studentui nereikalingos informacijos ir daugiau atsižvelgti į individualius studijavimo poreikius negu tai įmanoma didelėje grupėje.

Raštu parengtas ir tiesiogiai studentams pateikiamas grįžtamasis ryšys dažniausiai apima 1) ant studentų darbų ranka parašytus pilnus arba užkoduotus komentarus, 2) atskirai pateikiamus rašytinius arba spausdintus komentarus, 3) užpildytas vertinimo formas. Šie trys būdai

pritaikyti perteikti atskiriems studentams skirtus komentarus, bet galimas ir dar vienas būdas, kai bendri spausdinti komentarai pateikiami studentų grupei. Šiems keturiems raštu parengtiems ir tiesiogiai studentams pateikiamiems grįžtamojo ryšio būdams būdingi privalumai ir trūkumai, kuriuos dėstytojai turi pasverti, pasirinkdami vieną iš būdų:

- Ant studentų darbų parašyti komentarai yra individualūs ir akivaizdus, kuriai darbo daliai jie skirti, jie aiškiai pagrindžia tam tikrą įvertinimą ir suteikia jam objektyvumą, o studentai gali geriau suprasti atlikto darbo privalumus ir trūkumus, todėl grįžtamasis ryšys raštu jiems tampa naudingesnis negu pateiktas žodžiu. Tokie komentarai kaip „gerai pastebėta“, „taip, tikrai“, „sutinku su tuo“ ir pan. daugiau motyvuoja studentus negu grąžintas darbas be jokių pastabų arba tik su pažymėtais plusais tam tikrose vietose. Neteisingai pateiktų studento atsakymų arba klaidingų samprotavimų dėstytojas neturėtų nubraukti, nes perbrauktas tekstas sukelia neigiamą reakciją į grįžtamąjį ryšį. Pastaruoju atveju patartina įrašyti tokius trumpus komentarus kaip „ne“, „ne visiškai taip“, „abejotina“, „bet tai nesuveiks“ ir pan.

- Ranka parašytus komentarus kartais sunku įskaityti, jų parašymas užima nemažai laiko ir jiems reikia daug vietos, todėl vietoj pilnų pastabų galima parengti užkoduotus komentarus, kai konkrečioje darbo vietoje pažymimas tam tikras simbolis (skaičius, raidė, žodžio trumpinys ir pan.), o visų simbolių reikšmės pateikiamos atskirame lape, kur nurodomi simbolius atitinkantys komentarai. Didžiausio šios formos taikymo minusai – studentams sunku arba nuobodu skaityti užkoduotas reikšmes arba jie gali pamesti simbolių kodus, todėl patartina kodus ne tik įduoti studentams į rankas, bet ir patalpinti juos intranete.

- Grįžtamojo ryšio pateikimui raštu naudingos aukščiau aptartos (2 skyrius) įvertinimo formos, kurios tiesiogiai susieja įvertinimą su studijų rezultatais ir įvertinimo kriterijais, o jose įrašomi ne tik pažymiai, bet ir pateikiami komentarai apie studento atliktą darbą. Sąsajos su įvertinimo kriterijais suteikia grįžtamajam ryšiui prasmingumo ir akivaizdžiai atskleidžia studijavimo pasiekimų privalumus ir trūkumus, padeda studentams pamatyti, ką reikėtų padaryti siekiant pažangos. Vienoda įvertinimo forma pateikiama visai studentų grupei, todėl studentai turi galimybę palyginti savo ir bendramokslių pasiekimus pagal tuos pačius kriterijus. Dėstytojams tokios formos palengvina įvertinimo archyvavimą, nes nereikia kaupti įvertintų darbų kopijų su komentarais, o užtenka kaupti tik užpildytas įvertinimo formas. Šio grįžtamojo ryšio būdo veiksmingumas daugiausia priklauso nuo to, ar dėstytojo komentarai yra išsamūs. Jei jie nepilni, šis būdas praranda dalį grįžtamojo ryšio naudos.

- Bendri spausdinti komentarai studentų grupei apima pastabas, kurios siejamos su daugelio studentų atliktais darbais. Tokie komentarai sutaupo dėstytojo laiko, bet yra mažiau individualūs negu atskirai kiekvienam studentui parengti komentarai.

Nuotoliniu būdu suteikiamas grįžtamasis ryšys dažniausiai apima elektroniniu paštu ir elektroninėse konferencijose (angl. *computer conferences*) pateikiamus dėstytojo komentarus:

Elektroniniu paštu paprastai pateikiami kiekvienam studentui atskiri komentarai, kurie gali būti parengti laisva forma arba pagal iš anksto pristatytą įvertinimo formą, bendrą visų studentų darbų aptarimui. Dar vienas galimas ypač išsamaus grįžtamojo ryšio variantas – komentarai, pateikiami pačiame studento darbe, kuriems būdingos tos pačios ypatybės, kaip aukščiau aptartam raštu pateikiamam grįžtamajam ryšiui, parašant komentarus ant studentų darbų.

Elektroninėse konferencijose paprastai pateikiami studentų grupei aktualūs dėstytojo komentarai, t.y. pastabos apie visos studentų grupės darbus. Šiai grįžtamojo ryšio formai būdingi privalumai ir trūkumai, siejami su informacijos pateikimu grupei studentų, o ne kiekvienam individualiai skirtu grįžtamojo ryšiu.

Nuotoliniu būdu suteikiamas grįžtamasis ryšys yra patogus tuo, kad jį dėstytojas gali parengti ir išsiųsti jam patogiu laiku, pataisyti arba papildyti komentarus keletą kartų, kol jie tampa aiškūs ir išsamūs, o elektroninį susirašinėjimą lengva archyvuoti. Studentai susipažįsta su pateiktais komentarais taip pat jiems patogiu laiku ir ši forma priimtina intravertams studentams, vengiantiems tiesioginio kontakto su dėstytojais. Kai kurie studentai geriau įsiginčija į pateiktas pastabas tada, kai jas gali perskaityti individualiai, niekieno nestebimi. Tačiau daliai studentų nuotolinis bendravimas nėra veiksmingas – į tiesioginiu būdu pateikiamas pastabas jie linkę veiksmingiau reaguoti, o elektronines žinutes skaito paviršutiniškai.

Geriausią išėjimą siekiant grįžtamojo ryšio veiksmingumo – derinti įvairias formas: individualų grįžtamąjį ryšį su pateikiamu grupėje, žodinį su rašytiniu, nuotolinį su tiesioginiu. Pavyzdžiui, iš pradžių žodžiu pristatyti daugeliui bendras arba panašias pastabas, o paskui pateikti ant atskirų darbų surašytus individualius komentarus. Grįžtamajame ryšyje galima pasitelkti geriausiai įvertintų studentų darbus, kuriais rekomenduojama vadovautis ateityje.

Neformalų grįžtamąjį ryšį studentams patartina suteikti iki tol, kol jie dar neatliko užduoties (Morgan et al, 2004; Race et al, 2005). Jei studentai konsultuojasi apie užduoties atlikimą arba pateikia dalį atliktos užduoties, ir dėstytojas pastebi, kad planuojama pasukti neteisingu keliu, reikėtų informuoti ne tik konkretų studentą, bet ir kitus, kad išvengtų galimų klaidų.

Optimizuodami grįžtamąjį ryšį laiko atžvilgiu, dėstytojai gali pasitelkti ne tik įvertinimo kriterijais pagrįstas įvertinimo formas arba teikti grįžtamąjį ryšį studentų grupėms, bet ir naudotis kitomis priemonėmis. Pateikdami grįžtamąjį ryšį, dėstytojai pastebės, kad dalį pastabų galima išreikšti tais pačiais arba panašiais komentarais, todėl pravartu pasidaryti tokių komentarų sąrašą, kurį galima pasitelkti kito įvertinimo metu (Morgan et al, 2004). Taupydami laiką, dėstytojai atliktuose darbuose neturėtų taisyti pasikartojančių klaidų – užtenka nurodyti keletą klaidų ir parašyti bendrą komentarą, į ką studentui reikėtų atkreipti dėmesį, siekiant pažangos.

Kita galimybė, mažinant individualiam grįžtamajam ryšiui reikalingas laiko sąnaudas – pasitelkti audio / video įrašus ir pateikti juos studentams (Race et al, 2005). Tai ypač aktualu technologijos moksluose, kai sprendžiami uždaviniai, turintys tik vieną teisingą atsakymą. Tada dėstytojas gali įrašu nurodyti, kaip uždavinys turėjo būti išspręstas ir įrašą patalpinti, pavyzdžiui, intranete, kad studentai galėtų bet kada prie jo prieiti ir išklausyti tiek kartų, kiek reikia pagal individualius poreikius.

Pateikiant studentams grįžtamąjį ryšį – tiesiogiai ar nuotoliniu būdu – reikėtų jiems sudaryti galimybes pasitikslinti, ar teisingai suprato dėstytojo komentarus arba pateikti klausimus apie gautus patarimus dėl studijavimo pasiekimų plėtojimo. Pastarieji patarimai turi būti realiai įgyvendinami, ir formuojamojo vertinimo metu jie labai svarbūs studentams. Studentams ypač aktualu pasitarti su dėstytoju, jei pateikti patarimai sunkiai įgyvendinami. Pavyzdžiui, dėstytojas pataria literatūros analizę papildyti tam tikrais šaltiniais, tačiau atsiskaitomuoju laikotarpiu studentai neturi galimybių prieiti prie šių šaltinių. Tokiu atveju dėstytojas studentams turėtų patarti, kaip išspręsti šią problemą.

Grįžtamasis ryšys studentams gali tapti dar naudingesnis, kai pateikiami komentarai apie atliktą darbą, bet neįvardijamas jo įvertinimas (Race et al, 2005). Studentams gražinami rašto darbai be įvertinimų, bet juos dėstytojas pasižymi atskirai. Tada duodama laiko susipažinti su pateiktais komentarais, kuriais remdamiesi studentai turi atspėti, kaip įvertinti jų darbai. Toks metodas sudaro sąlygas įsigilinti į pateiktus komentarus, prieš argumentuotai spėjant, kiek vertas atliktas darbas.

LITERATŪRA

- Arends R. I. (1998). *Mokomės mokyti*. Vilnius: Margi raštai, 520 p.
- Brew A. (2003). Towards Autonomous Assessment: Using Self-Assessment and Peer Assessment // *Assessment Matters in Higher Education*. Buckingham: SRHE and Open University Press, p. 159–171.
- Encyclopedia of Psychology* (2000). Vol. I. New York: Oxford University Press, 495 p.
- Fleming N. D. (2003). Biases in Marking Students' Written Work: Quality? // *Assessment Matters in Higher Education*. Buckingham: SRHE and Open University Press, p. 83–92.
- Gage N. L., Berliner D. C. (1994). *Pedagoginė psichologija*. Vilnius: Alma Litera, 624 p.
- Gibbs G. (2003). Using Assessment Strategically to Change the Way Students Learn // *Assessment Matters in Higher Education*. Buckingham: SRHE and Open University Press, p. 41–53.
- Gray P. J. (1989). Achieving Assessment Goals Using Evaluation Techniques // *New Directions for Higher Education*, No. 67. San Francisco: Jossey-Bass, p. 43–50.
- Guskey T. R. (2004). *Profesinio tobulinimosi vertinimas*. Vilnius: Garnelis, 304 p.
- Heathfield M. (2003). Group-based Assessment? // *Assessment Matters in Higher Education*. Buckingham: SRHE and Open University Press, p. 132–145.
- McDowell L., Sambell K. (2003). The Experience of Innovative Assessment: Student Perspectives // *Assessment Matters in Higher Education*. Buckingham: SRHE and Open University Press, p. 71–82.
- Morgan C., Dunn L., Parry S., O'Reilly M. (2004). *The Student Assessment Handbook*. Oxon: RoutledgeFalmer, 305 p.
- Kennedy D. (2010). What is best practice regarding ECTS credits, Modularisation and Learning Outcomes in our University? // *Preparing for the Bologna Process and the European Higher Education Area at Vytautas Magnus University*. Seminaro medžiaga.
- Laužackas R., Teresevičienė M. (2003). Studijų rezultatai ir jų vertinimo kaita // *Lietuvos mokslas. Akademine edukologija*. Vilnius: Mokslo tyros institutas.
- Moon J. (2002). *The Module & Programme Development handbook*. London: Kogan Page Limited, 198 p.
- Moon J. (2004). Linking levels, Learning Outcomes and Assessment Criteria. Internetinis adresas: http://www.bologna-bergen2005.no/EN/Bol_sem/Seminars/040701-02Edinburgh/040701-02Linking_Levels_plus_ass_crit-Moon.pdf. Puslapis apšankytas 2010 liepos 12 d.
- Pukelis K. (2009). Gebėjimas, kompetencija, mokymosi/studijų rezultatas, kvalifikacija ir kompetentingumas: teorinė dimensija // *Aukštojo mokslo kokybė*, Nr. 6, p. 12–35.
- Race P. (2003). Why Assess Innovatively? // *Assessment Matters in Higher Education*. Buckingham: SRHE and Open University Press, p. 57–70.
- Race P., Brown S., Smith B. (2005). *500 Tips on Assessment*. Oxon: Routledge & Falmer, 171 p.
- Rekomendacijos studijų rezultatų vertinimui tobulinti* (2009). LR švietimo ir mokslo ministro 2009 m. sausio 5 d. įsakymu Nr. ISAK-16 sudarytos darbo grupės siūlymai. Prieiga per internetą http://www.smm.lt/msr/docs/Rekomend_09_02_09.doc
- Savickienė I. (2005). *Universitetinių studijų kokybės vertinimo sistemos projektavimas*. Daktaro disertacija. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas, 156 p.
- Savickienė I. (2010). Studijų rezultatų samprata pagal Bloomo taksonomijos emocinę sritį // *Aukštojo mokslo kokybė*, Nr. 7. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas, p. 37–59.
- Stake R. E. (2004). *Standards-Based & Responsive Evaluation*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 329 p.
- UCE Birmingham Guide to Learning Outcomes*. Internetinis adresas: <http://www.ssdd.bcu.ac.uk/outcomes/#5.%20%20SUGGESTED%20STEPS%20IN%20WRITING%20ASSESSMENT%20CRITERIA>. Puslapis apšankytas 2010 spalio 1 d.
- Vytauto Didžiojo universiteto Studijų reguliavimas* (2010). Patvirtintas VDU Senato posėdyje 2010 m. vasario 24 d.