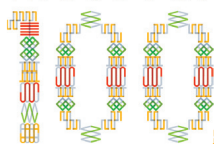


Atkurtai
Lietuvai



ŠVIETIMO
IR MOKSLO
MINISTERIJA

M

okinio
individualios
pažangos
vertinimas

Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija

M

okinio
individualios
pažangos
vertinimas

Metodinė priemonė

Švietimo aprūpinimo centras
Vilnius
2018

Metodinė priemonė „Mokinio individualios pažangos vertinimas“ parengta įgyvendinant Lietuvos Respublikos Vyriausybės programos įgyvendinimo plano, patvirtinto Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2017 m. kovo 13 dienos nutarimu Nr. 167, II prioriteto „Švietimo, kultūros ir mokslo paslaugų kokybės bei efektyvumo didinimas“ 3.1.2 Darbo „Į skirtingų ugdymosi poreikių asmenis orientuotos mokinio pasiekimų vertinimo sistemos sukūrimas ir įdiegimas“ 4 veiksmą „Individualios mokinio pažangos vertinimo metodikos parengimas ir vertinimo įrankių įdiegimas“

Metodinę priemonę parengė
prof. dr. Aušra Kazlauskienė ir doc. dr. Ramutė Gaučaitė (Šiaulių universitetas)

Siūlymus ir pastabas teikė Ugdymo plėtotės centro, Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros, Nacionalinio egzaminų centro, Švietimo ir mokslo ministerijos specialistai

Redaktorė Nijolė Šorienė
Dizainerė Dalė Dubonienė

Leidinio bibliografinė informacija pateikiama Lietuvos nacionalinės Martyno Mažvydo bibliotekos Nacionalinės bibliografijos duomenų banke (NBDB)

ISBN 978-9986-03-688-3

© Aušra Kazlauskienė, 2018
© Ramunė Gaučaitė, 2018
© Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija,
2018

TURINYS

4	ĮVADAS
5	KODĖL KEIČIAMA MOKINIŲ PASIEKIMŲ VERTINIMO SISTEMA
7	Koks yra vertinimas ir kokia vertinimo paskirtis?
10	Kas yra pasiekimai ir pažanga?
12	Kaip susitarimai mokykloje gali padėti siekti individualios pažangos?
14	Kaip formuojamasis vertinimas padeda siekti individualios pažangos?
15	KOKIOMIS STRATEGIJOMIS ĮGYVENDINAMAS FORMUOJAMASIS VERTINIMAS
17	1 strategija. SUTARTI DĖL UGDYMOŠI LŪKESČIŲ IR SĖKMĖS KRITERIJŲ
29	2 strategija. SUDARYTI SĄLYGAS MOKINIAMS PARODYTI TAI, KĄ IŠMOKO
36	3 strategija. TEIKTI GRĮŽTAMĄJĮ RYŠĮ, KURIS SKATINA TOLESNĮ MOKYMĄSI
42	4 strategija. SKATINTI MOKINIUS MOKYTIS VIENIEMS IŠ KITŲ
47	5 strategija. SKATINTI MOKINIUS PRISIIMTI ATSAKOMYBĘ UŽ SAVO MOKYMĄSI
54	Kaip individualios pažangos vertinimas dera su apibendrinamoju vertinimu?
58	Papildomi šaltiniai, kurie gali padėti nuodugniau vertinti mokinių pasiekimus
60	Literatūra

ĮVADAS

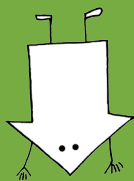
Vienas iš esminių veiksnių, lemiančių mokinių mokymosi pasiekimus ir skatinančių mokinių motyvaciją, yra mokyklos pasiekimų vertinimo kultūra. Šalies mokyklų vertinimo duomenys rodo, kad šiuo metu susiformavusi pasiekimų vertinimo praktika mokyklose dar nepakankamai atliepia dabarties mokyklai keliamus uždavinius, todėl ieškoma būdų, kaip ją tobulinti. Besimokančiojo individualios pažangos vertinimas – dar sudėtingesnė kasdienės ugdomosios veiklos dalis. Kiekvieno mokinio pasiekimų ir pažangos vertinimo sistemos kaita nėra tokia greita ir lengva, kaip norėtųsi – ji skatina mokytoją permąstyti savo veiklą klasėje, ieškoti sėkmingų metodikų ir strategijų, padedančių veiksmingai teikti grįžtamąjį ryšį ir pagalbą. Svarbu tartis ir priimti bendrus mokyklos bendruomenės susitarimus, kaip mokykloje turėtų būti nuolat stebima, vertinama ir teikiama grįžtamoji informacija mokiniams, taip pat ir tėvams apie mokinio ugdymą ir mokymąsi.

Šią metodinę priemonę parengti paskatino naujausi švietimo dokumentai, mokslininkų tyrimų išvados apie formuojamojo vertinimo reikšmę mokinių pasiekimams ir įvertinta sėkminga mokyklų patirtis. Leidinio sudarytojos, Šiaulių universiteto mokslininkės prof. dr. Aušra Kazlauskienė, doc. dr. Ramutė Gaučaitė, kartu su Švietimo ir mokslo ministerijos ir nacionalinių institucijų specialistais atrinko naujausius šaltinius, aktualizuojančius individualios pažangos vertinimą ugdymo procese, ir parengė šį metodinį leidinį, kuriuo kviečiama toliau permąstyti, diskutuoti ir ieškoti, kaip veiksmingai skatinti mokytojus vertinti individualią pažangą ir stiprinti formuojamąjį vertinimą mokykloje.

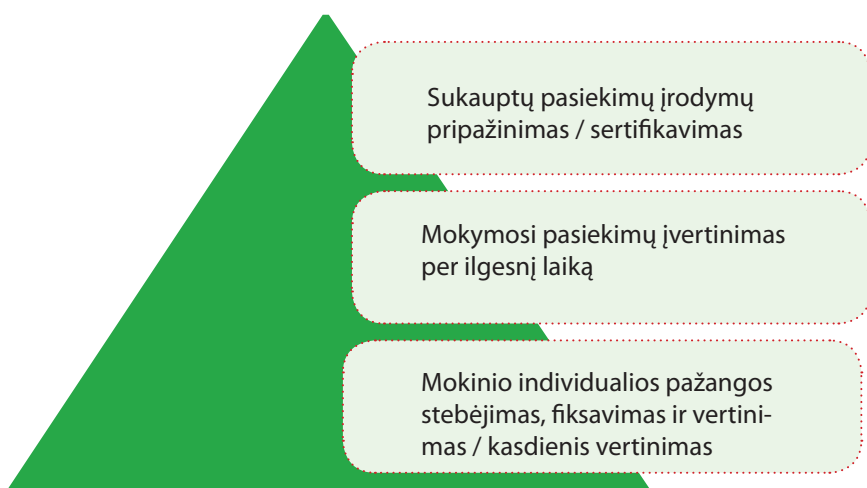
Tikimasi, kad šis metodinis leidinys bus naudingas šalies pedagogams, pedagogus rengiančioms aukštosioms mokykloms ir kvalifikacijos tobulinimo institucijoms, padės sistemai stiprinti individualios mokinio pažangos vertinimą, tobulinti formuojamojo vertinimo taikymą pamokoje siekiant mokinių savivaldžio ir suasmeninto (personalizuoto) ugdymosi, atrasti prasmingų idėjų ir sprendimų, kaip tobulinti mokinių pasiekimų vertinimą ir ugdyti visos mokyklos kultūrą.

Rengėjai

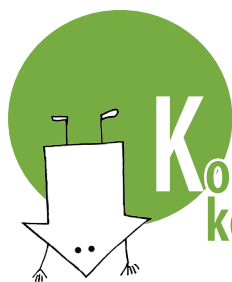
Kodėl keičiama mokinių pasiekimų vertinimo sistema



Lietuvos pažangos strategijoje *Lietuva 2030* numatyta, kad šalies gerovę kurs atviri, kūrybingi ir atsakingi Lietuvos piliečiai. Strateginiai švietimo dokumentai: *Valstybinė švietimo 2013–2022 metų strategija, Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašas* ir *Geros mokyklos koncepcija (2015)* – rodo kryptį, kaip ugdyti atvirus, kūrybingus ir atsakingus piliečius, o Lietuvos Respublikos Vyriausybės programoje numatyti darbai, kuriuos būtina atlikti siekiant strateginių tikslų. Vienas Lietuvos Respublikos Vyriausybės darbų – „*Į skirtingų ugdymosi poreikių asmenis orientuotos mokinio pasiekimų vertinimo sistemos sukūrimas ir įdiegimas*“ (Dėl LR Vyriausybės programos įgyvendinimo plano patvirtinimo, 2017). Įgyvendinant šį tikslą į mokinių pasiekimų vertinimą žvelgiama kaip į trijų tarpusavyje susijusių komponentų visumą: pirmasis jų – kasdienis nuolatinis darbas klasėje ir mokykloje vertinant individualią mokinių pažangą (formuojamasis vertinimas), antrasis – ilgesnio laikotarpio mokymosi pasiekimų įvertinimas siejant su *Bendrosiose ugdymo programose* numatytais pasiekimų reikalavimais ir vertinimo kriterijais (apibendrinamasis vertinimas) ir trečiasis – sukaupėtų pasiekimų įrodymų pripažinimas siekiant pereiti iš vienos ugdymo pakopos į kitą, stojant į aukštąsias mokyklas ir bandant įsidarbinti.

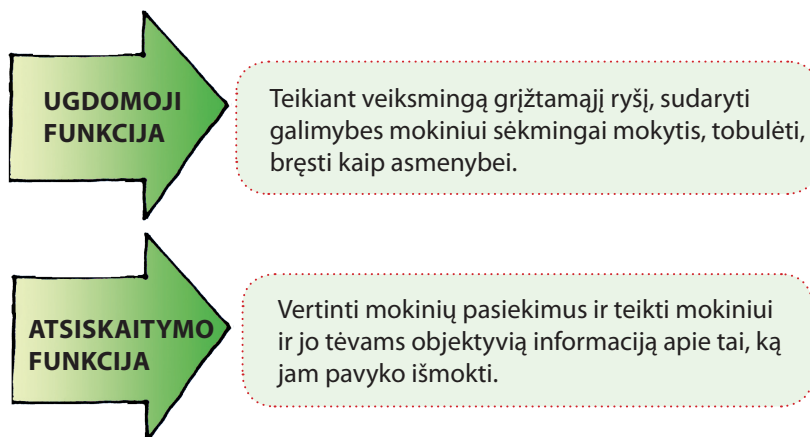


Pagal šias kryptis numatyta: atnaujinant *Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrąsias programas* ir aiškiai aprašant ugdymo rezultatus sudaryti sąlygas mokykloms vertinti individualią mokinių pažangą, parengti socialinių ir emocinių gebėjimų vertinimo įrankius, sukurti užduočių banką su įvairių lygių užduotimis, kuriomis mokytojai ir mokiniai galėtų laisvai naudotis, sukurti naujus, į kompetencijų vertinimą orientuotus, nacionalinių mokinių pasiekimų patikrinimo įrankius, lanksčiau organizuoti brandos egzaminus, sudaryti galimybę mokiniams dalį kaupiamojo balo įgyti ugdymo procese.

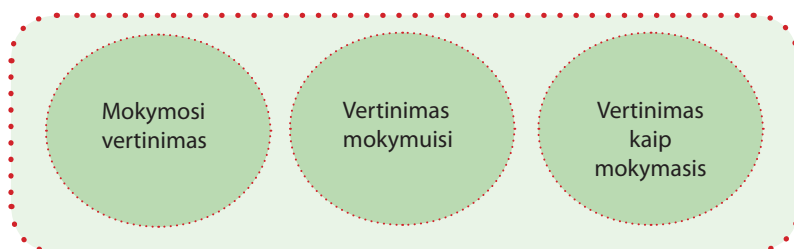


Koks yra vertinimas ir kokia vertinimo paskirtis?

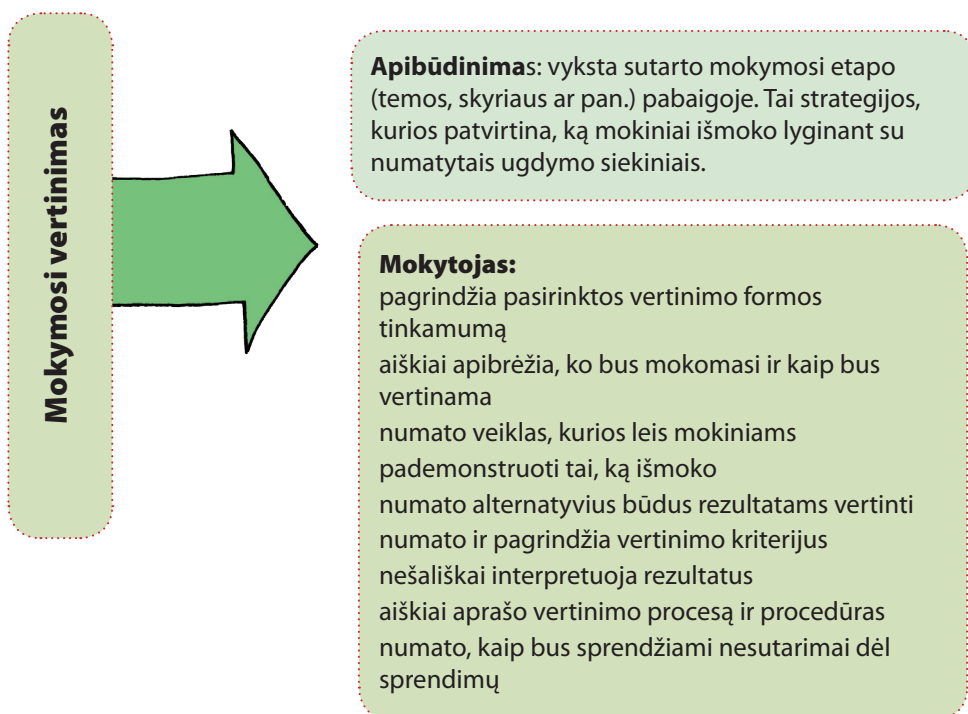
Vertinimas turi atlikti dvi funkcijas – ugdomąją ir atsiskaitymo (Kodėl ir kaip keičiame mokinių mokymosi pasiekimų ir pažangos vertinimo sistemą bendrajame ugdyme, 2016).



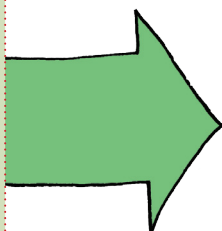
Vertinimas – sudedamoji mokymo ir mokymosi proceso dalis, todėl galime išskirti tris aspektus:



Verta trumpai apibūdinti, kas turima mintyje, kai kalbama apie *mokymosi vertinimą, vertinimą mokymuisi ir vertinimą kaip mokymąsi*. Visi vertinimo tipai ir būdai yra reikalingi, nes atliepia skirtingus tikslus, tad mokytojas turi įvertinti, kuris iš jų yra prasmingiausias tam tikroje situacijoje, ir siekti jų dermės. Toliau pateikiame kiekvienai nuostatai būdingų raiškos bruožų trumpą apibūdinimą ir pagrindinius mokytojo vaidmenis (Earl, 2013).



Vertinimas mokymuisi

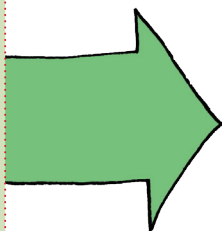


Apibūdinimas: vyksta mokymosi proceso metu ir nenutrūkstamai teikia informaciją apie tai, ką mokiniai jau išmoko. Vadovaudamasis šia informacija mokytojas koreguoja suplanuotą mokymosi eigą, kad padėtų mokiniams geriau išmolti.

Mokytojas:

pagal numatytus ugdymo siekinius planuoja mokymo procesą
nustato konkrečius mokinių ugdymo poreikius ir galimybes
parenka ir pritaiko mokymosi išteklius mokinių grupėms ir paviniams mokiniams
diferencijuotai taiko mokymo strategijas pamokoje
numato, kaip padės paviniams mokiniams siekti mokymosi pažangos
laiku teikia grįžtamąjį ryšį ir pataria, kaip mokinys gali patobulinti atliktą darbą

Vertinimas kaip mokymas(is)



Apibūdinimas: mokiniai stebi savo pažangą siekdami mokymosi tikslų (savęs vertinimas), reflektuodami vertina savo mokymosi procesą, patirtį ir numato, kaip galėtų padėti sau geriau išmolti.

Mokytojas:

skatina mokinius ir sudaro jiems galimybes įsivertinti pamokoje
pataria mokiniams formuluodamas mokymosi uždavinius ir stebėdamas pažangą
vadovaudamasis ugdymo programų reikalavimais pateikia gerų mokinių darbų pavyzdžių ir modelių
kartu su mokiniais formuluoja vertinimo kriterijus ir požymius, kurie padės suprasti, ką mokiniai išmoko
kuria aplinką, kurioje mokiniai jaučiasi saugūs ir drąsiai kelia klausimus, nebijo klausti, jeigu kažko nesupranta ar nežino, į klaidą žvelgiama kaip į galimybę tobulėti ir mokiniai visada gali rasti reikiamą pagalbą
užtikrina galimybę praktiškai taikyti teorines žinias, išbandyti savo galimybes, kad mokiniai galėtų tapti pasitikinčiais, kompetentingais savęs vertintojais
stebi mokinius ir padeda jiems suprasti savo pačių mokymosi procesą, skatina metakognityvinių gebėjimų ugdymą



Kas yra pasiekimai ir pažanga?

Įvairūs autoriai vartoja skirtingas *pasiekimus* apibrėžiančias sąvokas. Lietuvoje nėra sutarta dėl vienintelio pasiekimų apibrėžimo, tad šiame leidinyje remiamasi bendrąja termino *pasiekimai* samprata, apibrėžta R. Dukynaitės ir kt. (2016) leidinyje, analizuojančiame mokinių pasiekimus šalyje.

PASIEKIMAI =

ASMENINĖ PAŽANGA (PASTANGOS, POKYTIS), GRĮSTA VERTYBINĖMIS NUOSTATOMIS

+

ĮGUDIMO LYGIS, IŠMATUOJAMAS, MATOMAS REZULTATAS

PAŽANGA (angl. *achievement/progress*) – matomas akademinis, kognityvinis, socialinis, emocinis charakterio pokytis, kuriam apibūdinti taikomas kriterijus yra asmens **pastangos, valia**.

REZULTATAS (angl. *attainment*) – matomas, dažniausiai išmatuojamas rezultatas, atitinkantis standartus, apibrėžtus tikslus, kriterijus ar požymius.

ĮGUDIMAS (angl. *proficiency*) – mokėjimas atlikti užduotį tam tikru lygmeniu. Įgudus atsiskleidžia meistriškumas (angl. *excellence*), neįgudus – atkaklumas (angl. *persistence*).

Pasiekimų pagrindas – besiformuojančios **vertybinės nuostatos**, kurios lemia bręstančios ir save tobulinančios asmenybės atsakomybės lygį.

Remiantis pateikta apibrėžtimi, **individuali pažanga** rodo augimą, o **įgudimas** yra tam tikrų standartų pasiekimas. Kiekvienas gali augti, bet ne kiekvienas gali pasiekti įgudimo lygmenį. Kita vertus, nė vienas negimė įgudęs, taigi be augimo negali būti ir įgudimo.

Vertinant individualią pažangą svarbu stebėti įvairius mokinio augimo aspektus, tokius kaip supratimas ir mąstymas, socialinis elgesys, nuostatos ir pan. Įvairių šalių mokytojai praktikai ir mokslininkai tyrėjai vieningai sutaria, kad pats tinkamiausias būdas vertinti kiekvieno mokinio individualią pažangą yra **formuojamasis vertinimas**. Tai patvirtina daugybė tyrimų ir studijų, atliktų JAV, JK ir kitose šalyse. Mokslininkai (Black, Wiliam, 2014) formuojamąjį vertinimą apibūdina kaip esminį mokymosi klasėje komponentą, kuris gali labai pagerinti besimokančiųjų supratimą apie mokymąsi ir jo valdymą. Jis grindžiamas grįžtamuju ryšiu tarp besimokančiojo ir mokytojo, o jo rezultato pagrindu besimokantysis yra įgalinamas stebėti ir suvokti savo mokymosi pažangą, padedamas mokytojo mokyti planuoti tolesnį savo mokymąsi. Mokytojo tikslas – būti greta besimokančiojo ir palaikyti jo mokymąsi, kad jis būtų sėkmingas (palaikyti – tai reiškia tarpininkauti mokiniui įgyjant žinias, stebint procesus, konsultuojant mokinį ir, jeigu reikia, – jam padedant suvokti tai, kas su juo ir šalia jo vyksta).





Kaip susitarimai mokykloje gali padėti siekti individualios pažangos?

Akivaizdu, kad individualios pažangos vertinimas gali būti sėkmingai įgyvendintas, jeigu jam mokykloje yra sudarytos tinkamos sąlygos. Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros atliktos Bendrojo ugdymo mokyklų įsivertinimo ir pažangos anketų analizės duomenys (2014–2015 m.) rodo, kad individualios pažangos vertinimas yra veiksmingas, kai mokykloje veikia kaip sistema, kurioje kiekvienas ugdymo proceso dalyvis turi savo vaidmenį ir priima jį atsakingai:

- *Besimokantieji* (pvz., mokiniai apmąsto savo mokymąsi pildydami dienoraščius ar pan.; dalyvauja individualiuose pokalbiuose su klasės vadovu, laiku atlieka jiems pavestas užduotis ir t. t.).
- *Pedagogai* (taiko formuojamojo vertinimo strategijas pamokose, su kolegomis aptaria kiekvieno mokinio pažangą, bendradarbiauja su kolegomis mokinių pažangos klausimais, teikia informaciją apie mokinį mokyklos administracijai ir tėvams, teikia mokymosi pagalbą mokiniams).
- *Administracija* (užtikrina, kad visi mokytojai, mokiniai ir tėvai susipažintų su individualios pažangos vertinimo principais, sudaro sąlygas mokytojams bendradarbiauti, atlieka besimokančiųjų mokymosi rezultatų pokyčių analizę ir jos pagrindu numato veiklos tobulinimą, sudaro sąlygas mokiniams gauti reikiamą pagalbą, padeda mokytojams spręsti iškilusius klausimus ir teikia jiems pagalbą).

Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros administruojamoje mokyklų įsivertinimo elektroninėje sistemoje *lqesonline* (www.lqesonline.lt) yra pateikiama Lietuvos mokyklų gerųjų pavyzdžių ir patirčių, su kuriomis kviečiame susipažinti ir kitas mokyklas, kuriančias savo mokyklos individualios pažangos sistemą. Nors universali individuali pažangos vertinimo sistema neįmanoma, tačiau egzistuoja tam tikri bruožai, kurie yra būdingi sėkmingoms mokykloms:

- Kiekviena ugdymo įstaiga kuria **savąją** individualios pažangos vertinimo sistemą atsižvelgdama į vietinį kontekstą, mokinių poreikius, tėvų galimybes, mokyklos prioritetus. Galima pasinaudoti kitų mokyklų patirtimi, jau

parengtais įrankiais, tačiau neverta akiai kopijuoti kitų sistemų, nesuvokiant prasmės, kodėl reikalingas tam tikras elementas.

- Galioja vadinamasis **visos mokyklos principas** (angl. *whole school approach*). Visa mokyklos bendruomenė tariaisi dėl mokyklos individualios pažangos sistemos principų ir jos elementų ir laikosi bendrų susitarimų.

Vertinamas skatinamas sąmoningas, aktyvus mokinio mokymasis, mokoma kelti ugdymosi tikslus ir jų siekti.

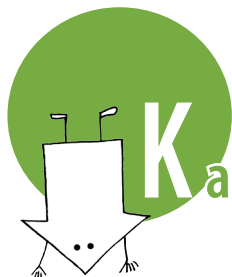
- **Apima mokymosi pagalbos prevencines, intervencines ir kompensacines priemones.** Būtina numatyti laiką, vietą ir būdus, kaip bus teikiama mokymosi pagalba siekiant išvengti galimų mokymosi nesklandumų ateityje ir teikti ją tiems, kuriems labiausiai jos reikia.

- **Apima sistemingą ir nuolatinį mokytojų tarimąsi dėl kiekvieno mokinio pažangos** ir bendrą pagalbos priemonių planavimą.

- **Apima bendrą pedagogų profesinių kompetencijų augimo planavimą**, kuris sudaro sąlygas visam kolektyvui tobulėti panašiu tempu ir suvokti, kaip tam tikros nuostatos gali realizuoti konkrečios mokyklos aplinkoje.

- **Apima tėvų įtraukimą į individualios pažangos aptarimą.** Tėvai gali ir turi padėti savo vaikams mokytis, tik kartais jie nežino, kokiais būdais tai galima daryti. Todėl mokyklos ir tėvų tarpusavio bendradarbiavimas dėl mokinių pažangos gali padėti mokiniams siekti geresnių rezultatų, stiprinti ryšius tarp mokyklos bendruomenės narių ir kurti palankią mokymuisi atmosferą mokykloje.

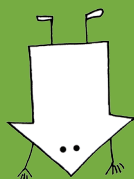
Kuriant mokyklos individualios mokinio pažangos vertinimo sistemą reikėtų atkreipti dėmesį į visus šiuos išvardytus elementus, numatyti, kaip juos įgyvendinti konkrečioje mokykloje ir užtikrinti sklandžią visų elementų tarpusavio sąveiką ir nuolatinį sistemos tobulinimą bei atsinaujinimą atsiradus naujoms aplinkybėms ir sunkumams.



Kaip formuojamasis vertinimas padeda siekti individualios pažangos?

Mokslinėje literatūroje galima rasti įvairių formuojamojo vertinimo apibrėžimų, tačiau juos visus sieja svarbiausia mintis: formuojamasis vertinimas yra procesas, nukreiptas į įrodymų apie mokinio mokymąsi ir išmokimą rinkimą ir jų naudojimą tobulinant mokymą ir mokymąsi. *Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų apraše* (2015) formuojamasis ugdomasis vertinimas apibrėžiamas kaip „ugdymosi procese teikiamas abipusis atsakas, grįžtamasis ryšys, informacijos apie mokymosi procesus ir rezultatus rengimas ir kaupimas, interpretavimas ir naudojimas mokymo ir mokymosi kokybei užtikrinti“. Remiantis mokslininkų įžvalgomis formuojamasis vertinimas apibūdinamas kaip vertinimas, grįstas mokytojo ir mokinio sąveika, kuris palaiko mokymąsi, kai mokytojas stebi mokinių mokymąsi, jų bendradarbiavimą, įsitraukimą, pastangas, mokymosi būdus, sunkumus ir padeda suprasti mokiniui, kas jau išmokta, ko dar reikia mokytis, kaip įveikti sunkumus, kokie mokymosi būdai veiksmingi, o mokiniai, konsultuojami mokytojo, pagal kriterijus mokosi vertinti vienas kito ir savo darbą ir įsivertinti pasiekimus.

Kokiomis strategijomis įgyvendinamas formuojamasis vertinimas



Kaip ir kiekvieną mokymo(si) veiklą, vertinimą taip pat būtina planuoti. Yra įvairių nuomonių, kas galėtų būti tie atramos taškai, kurie gali padėti užtikrinti, kad vertinimas būtų kokybiškas. D. Wiliam (2011) siūlo mokymą ir mokymąsi orientuoti į tris pagrindinius procesus (esamos mokymosi situacijos įvertinimą, siekių planavimą ir būdų, kaip tai pasiekti, numatymą) ir tris pagrindinius veikėjus (mokiniai, mokytojai ir bendraklasiai) ir 5 strategijas:

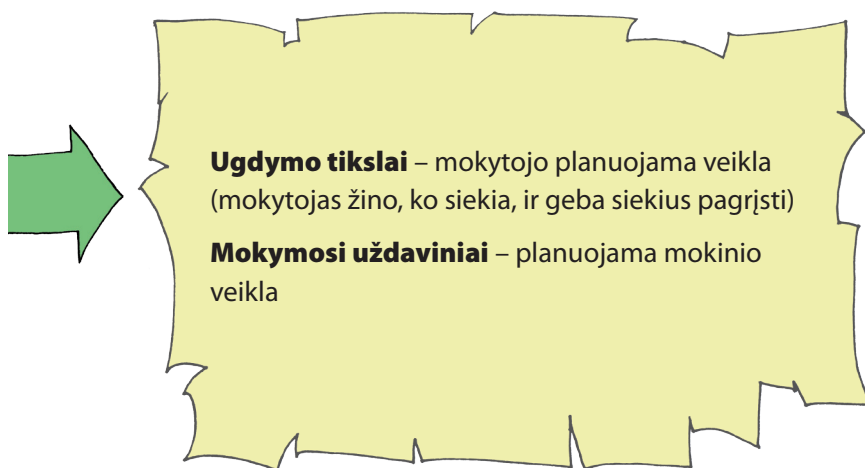
- **Sutarti dėl ugdymosi lūkesčių ir sėkmės kriterijų**
- **Sudaryti sąlygas mokiniams parodyti tai, ką išmoko**
- **Teikti grįžtamąjį ryšį, kuris skatina tolesnį mokymąsi**
- **Skatinti mokinius mokytis vieniems iš kitų**
- **Skatinti mokinius prisiimti atsakomybę už savo mokymąsi**

1 lentelė. 5 strategijos atsižvelgiant į procesus ir veikėjus (pagal Wiliam, 2011)

	Dabar	Kur link	Kaip tai pasiekti
Mokytojas	Sutarti su mokiniais dėl mokymosi lūkesčių ir sėkmės kriterijų.	Įtraukti mokinius į prasmingas veiklas ir sudaryti sąlygas jiems parodyti tai, ką išmoko.	Teikti grįžtamąjį ryšį, kuris skatina tolesnį mokymąsi.
Mokinys	Suprasti mokymosi lūkesčius ir sėkmės kriterijus ir pasidalyti jais su klasės draugais.	Sudaryti sąlygas mokiniams mokytis vieniems iš kitų.	
Bendraklasiai	Suprasti mokymosi lūkesčius ir sėkmės kriterijus.	Skatinti mokinius tapti atsakingus už savo mokymąsi.	

1-oji strategija

Sutarti dėl ugdymosi lūkesčių ir sėkmės kriterijų

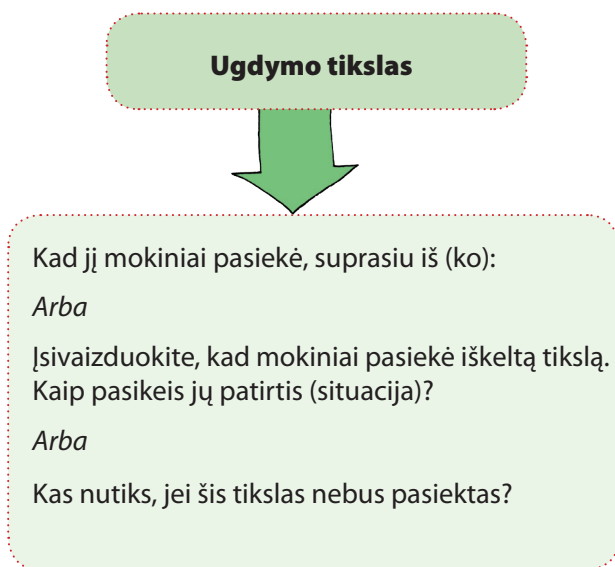


Ugdymo procese rekomenduojama mokinius įtraukti į mokymosi planavimą. Tai skatina mokinius imtis atsakomybės už savo mokymąsi, stiprėja jų motyvacija. Kiekvienas ugdymo proceso dalyvis realizuoja savo mokymosi lūkesčius keldamas konkrečius mokymosi uždavinius ir siekdamas juos įgyvendinti. Mokytojo ir mokinio planuojamas ugdymo procesas, kurį D. Wiliam (2011) įvardija *bendrakūra* (angl. *co-creation*), neišvengiamai veda į sėkmę. Mokytojas šiame procese moderuoja diskusiją ir dėl savo turimos patirties ir dalyko žinių gali kurti tokią atmosferą, kai mokiniai patys priartėja prie savo mokymosi tikslų ir sėkmės kriterijų, kuriuos, tikėtina, pritaikys savo mokymosi kontekste.

Mokymosi uždaviniai ir sėkmės kriterijai yra išeities pagrindas, kuriuo remiantis yra ne tik renkami įrodymai, lyginami pasiekti rezultatai su prieš tai buvusiais, bet ir gaunama informacija apie procesą, t. y. kaip buvo eita iki norimo rezultato. Sėkmės kriterijai yra esminis į rezultatus orientuotos pamokos dėmuo (*t. y. numatyti, ką nori pasiekti mokinys (ne mokytojas). Kodėl tai jam turi būti (yra) svarbu.*). Kaip tai įgyvendinti praktiškai?

Vyrauja nuostata, kad **reikia laikytis trijų pagrindinių struktūrinių tikslų sudarymo komponentų**: turi būti apibrėžta: *kas turės būti padaryta, kokiomis sąlygomis tai bus padaryta (kuo naudodamiesi ir kaip dirbdami), pagal kokius kriterijus bus įvertintas gautas rezultatas.*

Ugdymo tikslo tinkamumui patikrinti yra sukurta nemažai metodų (SMART, SSGG ir pan.), svarbu įvertinti, ar tikrai juose orientuojamasi į rezultatus. Tam reikia atsakyti į kurį nors vieną toliau esančioje lentelėje pateiktą klausimą.



Jeigu sunkiai pavyksta atsakyti į pateiktus klausimus, tikėtina, kad ugdymo tikslas suformuluotas netinkamai. Kai negalite pasakyti, koks bus galutinis rezultatas, tai negalėsite objektyviai įvertinti, nes paprasčiausiai nežinote, ką vertinti.

Ugdymo tikslą reikia suskaidyti

Atsakymai į pateiktus klausimus sufleruoja, kokius iš(si)kelti mokymosi uždavinius, kurių reikia siekiant tikslo. Mokymosi uždaviniai konkretina tikslą – tai orientyrai kryptingam tikslo siekiui, nes veiklos turinyje reikia numatyti tiek ir tokių veiksmų, kad mokinys galėtų įveikti atotrūkį tarp esamos ir norimos situacijos. Kad tai būtų galima padaryti, mokytojas pirmiausia pats turi gerai išmanyti, ko reikia, kad būtų galima pasiekti tikslą.

Pavyzdžiui, pamokoje mokiniai mokosi sudaryti teksto planą. Kad jie galėtų tai padaryti, jiems reikės:

1. Įdėmiai perskaityti tekstą.
2. Išskirti esminę idėją ir ją glaustai suformuluoti.
3. Išskirti pagrindinius teiginius.
4. Suskaidyti tekstą į dalis pagal pagrindinius teiginius.
5. Įvardyti kiekvieną dalį (trumpai, atsakant į klausimą „apie ką šioje teksto dalyje kalbama?“).
6. Stambesnes teksto dalis suskaidyti į dar smulkesnes ir jas įvardyti.
7. Dalis sunumeruoti pagal reikalavimus.

Pagal tai galima siūlyti išsikelti uždavinius ir mokiniams, atsižvelgiant į jų turimą patirtį leisti pasirinkti, kuriuos jie turės atlikti, o kurių jiems jau nebereikia atlikti, nes tai jie jau moka ir geba. Kiekvienai užduočiai atlikti jie gali pasirinkti individualias veikimo strategijas.

Mokytojo ugdymo tikslas turi derėti su besimokančiojo mokymosi uždaviniais

Pristatant tikslą reikia pateikti jį mokiniams suprantamomis sąvokomis. Tik taip jie supras, ko iš jų tikimasi. Naujos, sudėtingos sąvokos gali būti vartojamos, tačiau be reikalo neapkraunant mokinių (juk sąvokos supratimas gali būti vienas iš uždavinių). Mokinys išsikeltą uždavinį turi užfiksuoti – jis turi būti matomas (užsirašyti sąsiuvinyje, ant lapelio ir pan.). Toliau pateikiamas uždavinio kaitos pavyzdys.

2 lentelė. Ugdymo tikslai ir mokymosi uždavinio kaita

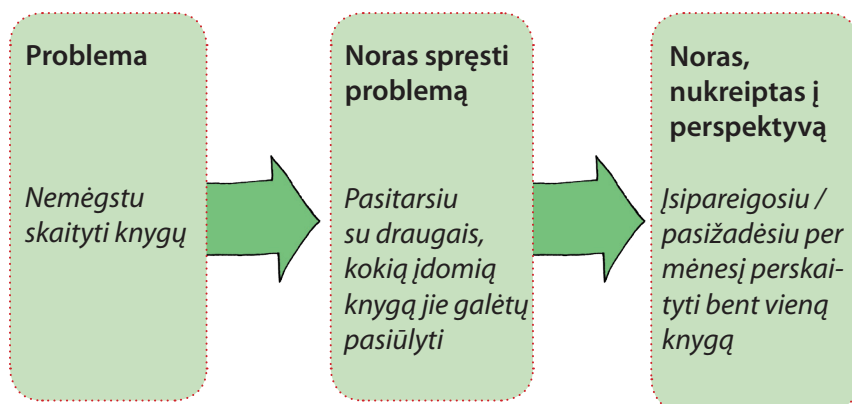
Ugdymo tikslas	Mokytojo išskeltas mokymosi tikslas mokiniams	Mokinio išskeltas mokymosi uždavinys
Tema: Kodėl reikia valgyti daržoves?		
Išsiaiškinti daržovių naudą žmogaus organizmui.	Iš pateiktų daržovių gebėsite atrinkti tas daržoves, kurios yra ypač naudingos žmogui, galėsite nurodyti jų pagrindines maistingąsias medžiagas ir apibūdinti naudą žmogaus organizmui.	Iš pateiktų daržovių nurodysiu tas daržoves, kurios ypač svarbios žmogui, išskirsiu pagrindines jų maistingąsias medžiagas ir paaiškinsiu, kuo jos naudingos žmogaus organizmui.
Tema: Ekologinis pėdsakas: kiek žemės planetų reikia mūsų gyvenimui palaikyti? (integruotas gamtos mokslų kursas, 5 kl.)		
Susieti savo poreikių tenkinimą su Žemės išteklių naudojimu; įvertinti savo ekologinį pėdsaką.	Naudodamiesi <i>Qrafter</i> programėle gebėsite atlikti ekologinio pėdsako (EP) nustatymo testą ir pagal turimus duomenis teisingai sudaryti grupės, kurioje	Su <i>Qrafter</i> programėle atsidarysiu ekologinio pėdsako (EP) nustatymo testą ir atliksiu jį. Palyginsiu savo EP rezultatą su grupės

Ugdymo tikslas	Mokytojo iškeltas mokymosi tikslas mokiniams	Mokinio išsikeltas mokymosi uždavinys
	dirbate, EP pateiktų rezultatų stulpelinę diagramą; gebėsite palyginti Lietuvos ir trijų pasirinktų užsienio šalių EP pagal stulpelines diagramas ir pateikti 3 EP mažinimo būdus.	draugų rezultatais. Sudarysiu grupės EP rezultatų stulpelinę diagramą ir pristatysiu klasėje. Palyginysiu Lietuvos ir trijų pasirinktų užsienio šalių EP ir paaiškinsiu, kodėl jis įvairiose šalyse skiriasi. Pateiksiu tris EP mažinimo būdus.
Tema: Tirpalai (integruotas gamtos mokslų kursas, 5 kl.)		
Atpažinti tirpalų tipus naudojantis indikatoriumi; pagrįsti cheminių medžiagų naudojimo buityje saugos taisykles.	Naudodamiesi pateiktomis priemonėmis gebėsite saugiai pagaminti 4 tipų tirpalus: šarminį, rūgštinį ir neutralų. Paaiškinti, kaip jie atpažįstami naudojant indikatorius, nurodyti 5 saugaus elgesio su cheminėmis medžiagomis buityje taisykles.	Pagaminsiu tirpalus iš sodos, druskos, citrinos rūgšties ir maistinių dažų. Naudodamasis indikatoriumi nustatysiu, kurie iš pagamintų tirpalų yra rūgštiniai, šarminiai ir neutralūs. Su grupės draugais sukursiu penkias saugaus elgesio su cheminėmis

Ugdymo tikslas	Mokytojo iškeltas mokymosi tikslas mokiniams	Mokinio išsikeltas mokymosi uždavinys
		medžiagomis butyje taisykles ir pristatysiu jas klasėje, pateiksiu argumentus, kodėl jų reikia laikytis.
<p>Tema: Medžiagų naudojimas gamybos cikle – nuo žaliavų iki produkto (integruotas gamtos mokslų kursas, 5 kl.)</p>		
Paaiškinti kasdienių daiktų gamybos ciklą.	Iš atsineštų produktų kartu su grupės draugais gebėsite pagaminti patiekalą ir paaiškinti jo gamybos ciklą.	Kartu su mokytoju, naudodamas mokomąjį objektą internete, išnagrinėsiu maisto pramonės gamybos ciklą. Grupėse naudodamasis maisto pramonės gamybos ciklo pavyzdžiu nubraižysiu sąsiuvinio gamybos ciklo diagramą ir pristatysiu ją klasėje. Kartu su grupės draugais iš atsineštų produktų pagaminsiu salotas ir paaiškinsiu klasėje šio patiekalo gamybos ciklą.

Mokymosi uždaviniai mokomi formuluoti pozityviai ir nukreipiant į perspektyvą

Svarbu akcentuoti ne tai, ko norima išvengti, o tai – ką norima įgyti (išmokti, patirti, gebėti), norai turi būti orientuoti ne į problemą, o į perspektyvą, pvz.: *kaip nuo problemos pereiti prie pozityvaus noro, orientuoto į perspektyvą, kuriuo reikėtų grįsti tikslą:*



Mokymosi uždavinys turi būti asmeniškai reikšmingas pačiam besimokančiajam (personalizuotas). Paprastai vaikai (kaip ir suaugusieji) nustoja domėtis tais dalykais, kurie jiems yra neaiškūs, nekonkretūs, nesuprantami. Be to, tai, ko jie mokosi, turi turėti sąsajų su jų aplinka, patirtimi, turi būti pritaikoma kasdienėje veikloje – tai padės suvokti to, ko mokosi, ir paties mokymosi vertę. Taip pat svarbu, kad uždavinys būtų toks, kurio sprendimas priklausytų nuo paties mokinio, o ne nuo kitų. Visa tai galima pasiekti, kai uždavinys suskaidomas į atskirus etapus ir leidžiama pačiam besimokančiajam pasirinkti, nuo ko pradėti, kokius etapus atlikti (juk nebūtinai visus reikės atlikti, gal kai kurie jau atlikti ir pan.). Taip sudaromos galimybės pasirinkti ir priimti sprendimus. Kai sudaromos galimybės siekti savo, o ne kito iškeltų uždavinių, mokiniai yra motyvuojami aktyviai mokymosi veiklai.

Nuolatinis mokymosi proceso vertinimas

Kaip jau minėjome, svarbiausias vertinimo žingsnis – numatyti tai, iš ko mokinys galės spręsti, kad mokymosi uždaviniai pasiekti, be to, kokie yra sėkmės kriterijai. Vertindamas savo mokymąsi, mokinys suvoks svarbią informaciją: kokį mokymosi lygmenį jau yra pasiekęs dabar, kokį norėtų pasiekti ir kaip tai padaryti. Tam reikia nuolat teikti / gauti grįžtamąjį ryšį ir jį fiksuoti (jis turi būti siejamas su konkrečiais besimokančiojo mokymosi tikslais ir turi reikšmės besimokančiojo sėkmei). Grįžtamasis ryšys teikiamas po mokymosi ir paties mokymosi metu greitai reaguojant į situaciją,

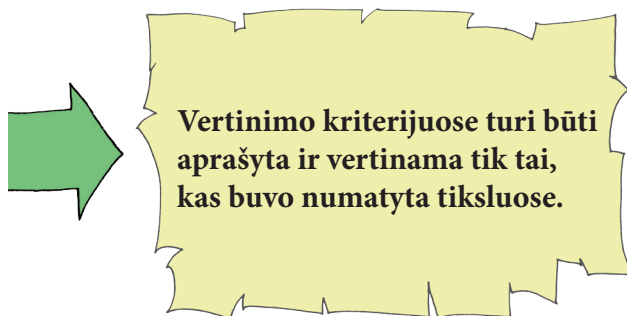
nes tik taip galima identifikuoti tas mokymosi sritis, kurias reikia koreguoti. Nuolatinis grįžtamasis ryšys mokiniui yra kaip pažangos katalizatorius, kuris leidžia sėkmingai iš vieno lygmens pereiti į kitą. Jis gali būti teikiamas žodžiu ir raštu (komentarų, ženklų, atsiliepimų ir kitomis formomis (žr. plačiau apie grįžtamąjį ryšį), juos teikia tiek mokytojas, tiek pats mokinys.

Svarbu abiem pusėms gauti papildomos informacijos tiek, kiek jos reikia, kad besimokantieji patys galėtų įveikti savo mokymosi kliūtis, o ne mokytojas, kuris reikiamą (ne perteklinę) pagalbą suteiktų tik prireikus. Svarbu padėti mokiniams patiems aptikti sunkumus ir jų priežastis, pasirinkti tinkamiausias sunkumų įveikos strategijas, kurias jie taiko taisydami padėtį.

Kaip su(si)kurti vertinimo kriterijus?

Nepriklausomai nuo vertinimo formos (tai gali būti apibendrinamasis, diagnostinis ar formuojamasis vertinimas), kad jis vyktų sklandžiai, svarbu susikurti vertinimo kriterijus. Kriterijai vertinimą daro skaidresnį ir objektyvesnį, geriau suprantamą visiems ugdymo proceso dalyviams.

Kriterijų kūrimas prasideda nuo tikslų ir uždavinių iškėlimo ir jų supratimo. Kriterijus gali kurti mokytojai arba mokytojai kartu su mokiniais. Jei kriterijus kuria mokytojai, tada būtina juos aptarti su mokiniais.



Kaip kartu su mokiniais su(si)kurti į(si)vertinimo kriterijus?

Vienas iš būdų, kurį siūlo D. Wiliam (2011), yra šis: *analizuojant ankstesnių metų mokinių darbus galima kartu su mokiniais išskirti į(si)vertinimo kriterijus ir sutarti, kad pagal tuos kriterijus bus vertinami mokinių darbai arba nagrinėjant su mokiniais etaloninius (pavyzdinius) darbus, lyginant geresnį darbą su mažiau pasisekusių, mokiniai skatinami mąstyti ir suprasti, kuo jie skiriasi, kokiais ypatumais turėtų pasižymėti jų pačių atlikti darbai.* Autorius taip pat siūlo laikytis tam tikros ugdymo praktikoje taikomos veiksmų sekos – pamažu ji taps savastimi ir nebeužims tiek daug pamokos laiko. Kuo konkretesni į(si)vertinimo kriterijai, tuo lengviau mokinys supras, ką jam reikia padaryti, kad sėkmingai pasiektų iš(si)keltą tikslą ir uždavinius.

3 lentelė. Veiksmų seka, kuria vadovaujantis galima lengviau su(si)kurti mokiniams suprantamus į(si)vertinimo kriterijus (pagal Wiliam, 2011)

Etapas	Etapo apibūdinimas
Tikslo pristatymas	Mokytojas kartu su mokiniais aptaria veiklas ir darbus, kuriuos atliekant bus lengviau siekti tikslo; kokiais būdais ir per kurį laiką numatytos veiklos bus atliktos.
Į(si)vertinimo kriterijų numatymas (ką vertinsime?)	Pasiūlykite mokiniams parašyti bent po vieną į(si)vertinimo kriterijų, pagal kurį bus vertinamas darbas ar pasiektas tikslas (nepamirškite, kad gali būti vertinamas ir pats tikslo siekimo procesas, ir galutinis rezultatas).
Į(si)vertinimo kriterijų vizualizavimas	Visus mokinių pasiūlymus fiksuokite lentoje (gali mokiniai rašyti ant lipnių lapelių ir juos suklijuoti bendrame lape).
Į(si)vertinimo kriterijų atranka	<p>Juos aptariame ir sugrupuojame (juk gali būti ir pasikartojančių) ir argumentuodami darome jų atranką (juk gali pasitaikyti ir visiškai su tikslu nederančių vertinimo kriterijų, nes vaikai tik mokosi tai daryti). Reikia įsitikinti, ar visi mokiniai supranta siūlomus kriterijus.</p> <p>Visi kartu reitinguoja kriterijus pagal jų svarbą tikslui.</p> <p>Remdamiesi argumentais išsirenkame prioritetinius vertinimo kriterijus – taip sumažės jų skaičius.</p>
Kriterijaus vertės rezultatui numatymas	Jei reikia, kiekvienam kriterijui priskiriamas įvertis balais, t. y. numatoma, kokį įvertį jis gali turėti pagal indėlį galutiniam rezultatui.
Kriterijaus raiškos lygių numatymas	Pagal galimybes kiekvienam kriterijui numatykite jo įvykdymo lygius ir juos aprašykite (aprašoma, kuris kriterijaus lygis atitinka laukiamą rezultatą). Dėl lygių skaičiaus (trys, keturi ir pan.) yra susitariama.

Kaip vertinimo kriterijus skirstyti į lygius?

Kriterijaus ar jo požymio raišką į pasiekimų lygmenis galima skirstyti pagal tai, kiek požymis pasireiškia *stipriai, intensyviai, dažnai, sodriai* ir t. t., pagal įdėtas pastangas, pagal kognityvinių gebėjimų apraiškas (Bloom'o tikslų taksonomijos lygiai) ir pan. Konkrečiau kalbant, pasiekimų lygmenyse galima numatyti išskirto kriterijaus (jį apibūdinančio požymio) pasikartojimo dažnį; graduoti pagal pasitikėjimo savo jėgomis didėjimą (daugiau arba mažiau pasikliauja savimi, dažniau arba rečiau reiškia nuomonę ir pan.); pagal savarankiškumo raiškos augimą, dalyvavimo aktyvumą, savarankiškumo didėjimą; pagal pritaikymo aplinkų gausą, įvairovę (t. y. kokiose aplinkose mato pritaikymo galimybę – kasdienėje veikloje, mokykloje, laisvalaikiu ir pan.); pagal rezultato išskirtinumą, sudėtingumą ir pan.

Pavyzdžiai

Mokiniams yra suformuluojama užduotis: sukurti informacinį lankstinuką, skirtą bendraamžiams, tema „Vandens telkinių saugojimas“.

4 lentelė. 1 vertinimo kriterijų pavyzdys

Kriterijus	Kriterijaus raiškos lygiai		
	Aukštesnysis lygis	Pagrindinis lygis	Patenkinamas lygis
Lankstuke tema „Vandens telkinių saugojimas“ atskleista išsamiai	Giliai suvokia temą, temos raiška išsamiai	Pakankamai supranta temą, temos raiška pakankama	Temą suvokia iš dalies, temos raiška tik dalinė

5 lentelė. 2 vertinimo kriterijų pavyzdys

Kriterijus	Kriterijaus raiškos lygiai		
	Aukštesnysis lygis	Pagrindinis lygis	Patenkinamas lygis
Lankstuke tema „Vandens telkinių saugojimas“ atskleista išsamiai	<ul style="list-style-type: none"> lankstinuke užfiksuoti ne mažiau nei 5 teigiami ir 5 neigiami veiksniai, darantys įtaką vandens telkiniams; 	<ul style="list-style-type: none"> lankstinuke užfiksuoti ne mažiau nei 3 teigiami ir 3 neigiami veiksniai, darantys įtaką vandens telkiniams; 	<ul style="list-style-type: none"> lankstinuke užfiksuoti ne mažiau nei 1 teigiamas ir 1 neigiamas veiksniai, darantys įtaką vandens telkiniams;
	<ul style="list-style-type: none"> minėti veiksniai iliustruoti konkrečiais poveikio vandens telkiniams pavyzdžiais, susijusiais su žmogaus veikla; 	<ul style="list-style-type: none"> ne mažiau kaip 2 veiksniai yra iliustruoti konkrečiais poveikio vandens telkiniams pavyzdžiais, susijusiais su žmogaus veikla; 	<ul style="list-style-type: none"> nurodytuose veiksmuose galima numanyti poveikio vandens telkiniams sąsajas su žmogaus veikla, pateikti abstraktaus pobūdžio pavyzdžiai arba jų stokojama;
	<ul style="list-style-type: none"> poveikio veiksniai nuosekliai išdėlioti pagal svarbą vandens telkinių saugojimui / žalai; 	<ul style="list-style-type: none"> svarbiausias poveikio veiksnys pagal svarbą vandens telkinių saugojimui / žalai pateiktas matomiausioje vietoje; 	<ul style="list-style-type: none"> poveikio veiksniai pagal svarbą vandens telkinių saugojimui / žalai pateikti nesilaikant svarbos;
Lankstuke tema „Vandens telkinių saugojimas“ atskleista išsamiai	<ul style="list-style-type: none"> lankstinuke nurodyta ne mažiau kaip 5 priemonės, kurios gali padėti apsaugoti vandens telkinius nuo žalingo poveikio. 	<ul style="list-style-type: none"> lankstinuke nurodyta ne mažiau kaip 3 priemonės, kurios gali padėti apsaugoti vandens telkinius nuo žalingo poveikio. 	<ul style="list-style-type: none"> lankstinuke nurodyta ne mažiau kaip 1 priemonė, kuri gali padėti apsaugoti vandens telkinius nuo žalingo poveikio.

Kaip matyti iš pateiktų pavyzdžių, to paties į(si)vertinimo kriterijų raiška pagal lygius labai skiriasi.

1 pavyzdyje pateiktų kriterijaus raiškos lygiai apibūdinti labai nekonkrečiai, sudėtinga pagal juos būtų tiek pačiam mokytojui vertinti, tiek įsivertinti pačiam mokiniui. Pagrįstai kyla klausimų:

- ką reiškia gilus suvokimas, o ką geras, pakankamas ir pan.?
- kuo jie vienas nuo kito skiriasi?
- kuo, kokiais įrodymais jie grindžiami?
- kokie mąstymo įgūdžiai būdingi kiekvienam lygiui?
- kokia jų praktinė raiška gali būti parengtame informaciniame lankstinuke ir t. t.

Remiantis tokiu kriterijaus raiškos apibūdinimu rengiant bet kokios kokybės informacinį lankstinuką būtų nesudėtinga rasti atitinkamų kiekvieno lygio įrodymų – jie per daug neapibrėžti, todėl sudaro galimybę įvairioms interpretacijoms. Todėl vadovaujantis tokiais kriterijais kokybiškai įvertinti mokinių pasiekimus ir padarytą pažangą būtų sudėtinga.

2 pavyzdyje tas pats vertinimo kriterijus pagal lygius turi gerokai konkretesnę raišką. Detalesnis kiekvieno lygio kriterijaus raiškos aprašymas mokiniams (taip pat pačiam mokytojui ir mokinių tėvams) leis geriau suprasti, ko tikimasi iš užduoties, priimti sprendimą, kurio lygio užduotį galima atlikti. Bet, mokinys, atlikdamas užduotį, nuolat galės vis įsivertinti, kokio lygmens jo pasiekimai ir ką dar reikia padaryti, kad pasiektų aukštesnįjį lygį. Taip jis gali stebėti daromą savo pažangą, matyti savo indėlį siekdamas rezultato ir priimti savo mokymuisi reikšmingus sprendimus. Tad kriterijų ir jų raiškos lygių aiškus numatymas yra savivaldžio ir individualizuoto mokymosi pagrindas, kurio esmė – perduoti atsakomybę už savo mokymąsi pačiam mokiniui.



2-oji strategija

Sudaryti sąlygas mokiniams parodyti tai, ką išmoko

Siekiant ugdymo sistemą pritaikyti kiekvieno mokinio poreikiams, būtina ne tik pasiūlyti ugdymo formų ir metodų įvairovę, bet ir užtikrinti, kad mokinių pasiekimai būtų vertinami įvairiais būdais ir formomis. Dažniausiai mokytojai atskiria ugdymą ir vertinimą ir, nors ugdymui yra pasiūloma įvairesnių užduočių, vertinimo užduotims dažniausiai naudojami „pieštuko ir popieriaus tipo“ testai, apklausos ir kontroliniai. Ragintume mokytojus, vertinančius mokinių pasiekimus, sudaryti mokiniams galimybes atlikti įvairias užduotis:

- *Žodžiu ir raštu*
- *Individualias ir komandines*
- *Uždaras ir atviras*
- *Praktines ir teorines ir t. t.*

Užduočių įvairovė yra būtina, nes taip sudaroma galimybė visiems mokiniams atskleisti ir parodyti, ką jie išmoko ir suprato. Svarbu ir tai, kad joks vienkartinis pasiekimų vertinimas (ir nesvarbu, kokia jo forma) negali visapusiškai atspindėti individualios mokymosi pažangos, todėl kiekvienam mokiniui turi būti sudaroma daugiau įvairesnių galimybių atskleisti savo potencialą.

Aptariant kitus veiksmingus būdus, padedančius mokiniams atskleisti tai, ką išmoko, kaip vienas iš reikšmingesnių vaidmenų pabrėžiamas klausimų ir klausinėjimo būdas. Poreikis klausti atsiranda dar ankstyvoje vaikystėje (vos tik pradėjus kalbėti). Klausinėjimas mokinius skatina intensyviau ir nuodugniau mąstyti tuo atveju, jei keliami klausimai nėra formalūs, bet skatinantys nedelsiant ieškoti reikiamos informacijos, būtų aktualūs ir keltų norą samprotauti, keltų naujus klausimus. To reikia mokyti tiek pedagogams, tiek mokiniams. Klausiti gali ne tik mokytojas, bet ir mokinys mokytojo, kito mokinio arba mokinys gali kelti klausimus pats sau – visais atvejais tai reikšminga mokinių mokymuisi.

Mokyti mokinius kelti klausimus

Kad mokiniai domėtusi mokymosi procesu ir jame aktyviai dalyvautų, vienas iš esminių mokymo(si) tikslų yra išmokyti mokinius kelti klausimus. Reikia pabrėžti, kad mokinių savivaldžiam mokymuisi svarbu ne tiek, kiek mokytojas klausinėja besimokančiųjų ir jie atsakinėja į klausimus, o tai, kad jie patys keltų klausimus. Neretai išsiaiškinus pačią problemą, tuo pat metu ryškėja ir jos galimi sprendimai. Viena iš didžiausių galių padėti kitam žmogui ką nors sužinoti – tai skatinti jį uždavinėti klausimus, netiesiogiai padėsiančius jam rasti savo paties kelią tiesos link. Keliant klausimą, reikia sukaupti tam tikrą patirtį – šį tą jau žinoti, mokėti ar pabandyti daryti. Todėl pats klausimas kartu parodo ir tai, ką mokinys ta tema žino, moka, geba, kaip tai suvokia ir vertina.

Kaip skatinti mokinius klausti?

Suaktyvinti mokinius klausti galima pamoką organizuojant *apverstos pamokos* metodu. Dirbant šiuo metodu mokiniai tam tikra tema gali savarankiškai rinkti informaciją iš įvairių šaltinių (knygų, enciklopedijų, patikimų interneto šaltinių, vykdydami apklausą ir pan.), o klasėje dirbama su jau turima informacija – atliekama jos analizė. Beje, atkreipiame dėmesį, kad mūsų mokyklose dažniausiai viskas vyksta atvirkščiai: klasėje mokiniai skaito vadovėlyje pateiktą medžiagą, mokytojas ją papildoma (t. y. kaupia ir fiksuoja informaciją), o namuose mokiniai savarankiškai atlieka sudėtingesnio lygmens užduotis – sukauptą informaciją išanalizuoja, jos pagrindu ką nors kuria, su-modeliuoja ir t. t. Paradoksalu, kad tada, kai mokiniai atlieka sudėtingesnes užduotis, jie turi turėti galimybę sulaukti daugiau pagalbos iš mokytojo ar klasės draugų, bet būtent kaip tik tada tai tampa neįmanoma, nes namuose mokytojo nėra. O klasėje, kai atliekamos lengvesnės užduotys, gali sulaukti pagalbos, bet jos lyg ir neprireikia. Todėl ir siūloma dažniau taikyti *apverstos pamokos* metodą. Tokioje pamokoje klausimas ir klausinėjimas yra aktualizuojamas natūraliai, nes kyla iš turimos besimokančiojo patirties.

Svarbu mokinius skatinti užduoti jų tikslo siekiui reikšmingus klausimus, įdomius, kreipiančius gilintis į esmę, ir tai padaryti nėra lengva. Pateikiame kelis pavyzdžius, kaip paskatinti mokinius klausti:

Metodas „Renkuosi klausti“

- Pateikite mokiniams intriguojančią žinią (tai gali būti provokuojantis tekstas, problemos pristatymas, aktualijos ir t. t.), skirkite laiko apmąstyti.
- Pasiūlykite mokiniams pateikta tema sugalvoti kuo daugiau klausimų.
- Užrašykite kiekvieną pateiktą klausimą tiksliai taip, kaip pateikė mokinys.
- Pasiūlykite mokiniams visus pateiktus klausimus suskirstyti į dvi grupes: tuos, į

kuriuos galima atsakyti tik *taip* arba *ne* ir tuos, kurie reikalingi išsamesnio atsakymo, t. y. ilgiau kalbėti.

- Padiskutuokite su mokiniais apie tai, kurie klausimai jiems atrodo vertingesni – uždarieji ar atvirieji? Paprašykite savo atsakymą pagrįsti.
- Pasiūlykite mokiniams patobulinti savo klausimus, t. y. uždaro tipo klausimus pakeisti atviraisiais klausimais. Užrašykite juos.
- Iš viso patobulintų klausimų sąrašo pasiūlykite kiekvienam individualiai išsirinkti po 3 pačius vertingiausias ir 3 mažiausiai vertingus klausimus.
- Pasiūlykite pagrįsti savo pasirinkimą: greta pasirinkto klausimo užrašyti argumentus, kodėl būtent juos pasirinko.

Šį metodą pradžioje gali atlikti visi mokiniai kartu, o paskui tai gali daryti ir poromis vertindami vienas kito užduotus klausimus. Tai suteiks mokiniams klausinėjimo patirties, skatins juos užduoti daugiau atvirųjų klausimų, nesitenkinti trumpais, nelabai reikšmingais klausimais.

Su mokiniais reikia kalbėti ir apie tai, kad būtina tinkamai pateikti klausimus: nežeminti kitų, nepažeisti privatumo, klausti *laiku ir vietoje* ir pan.).

Metodas „Spalvotos juostelės“

Galima taikyti dar vieną metodą, kai mokiniai, turėdami įvairių spalvų (pvz., geltonos, žalios, raudonos) juosteles, naudoja jas pagal susitarimą: žalia spalva – kai viskas pamokoje aišku, tempas tinkamas ir pan.; geltona – signalas, kad pamoka vyksta per greitai; raudona – noras sustabdyti pamoką siekiant užduoti klausimą. Atsakingumas grindžiamas tuo, kad kai tik vienas mokinys rodo raudoną juostelę, mokytojas pasirinktinai pasiūlo mokiniui iš tų, kurie rodo žaliąsias juosteles, atsakyti į klausimą, kurį pateikia raudoną juostelę parodęs mokinys (Wiliam, 2015).

Kaip formuluoti klausimus mokiniams?

- Formuluoti ne ilgesnius nei penkių žodžių klausimus.
- Minėti vardus, o ne įvardžius.
- Vartoti mokinio kalboje pasitaikančius terminus.
- Neklausti mokinio, ar jis supranta, geriau paprašyti pakartoti.
- Nekartoti klausimų kelis kartus. Vaikai gali pamanyti, kad atsakė neteisingai, ir bandys „pasitaisyti“.
- Nereaguoti į kiekvieną atsakymą klausimu. Geriau apibendrinti, pripažinti, nes taip natūraliai kyla noras tęsti dialogą.

6 lentelė. Klausimai pagal klausimų rūšis (pagal Misiukonį, 2015)

KLAUSIMŲ RŪŠYS	PAVYZDYS
ATVIRIEJI KLAUSIMAI Skatinantys išsamius atsakymus	Kas? Kaip? Pasakyk daugiau ... Papasakok apie ... Kokia tavo nuomonė apie ...
UŽDARIEJI KLAUSIMAI Pokalbiui patikslinti ir valdyti. Mokinys gali greitai pasijusti kamantinėjamas	Ar ...? Ar ..., ar ...?
TIKSLINAMIEJI KLAUSIMAI Gilintis į svarstomo klausimo esmę	Noriu patikslinti ... Ar tai reiškia, kad ... Noriu paprašyti praplėsti ...
KLAUSIMAI BE KLAUSTUKO ŽENKLO Skatiname tęsti pokalbį / svarstymą. Paskatinimu tarsi atkartojame mokinio mintį. Šie klausimai pateikiami, kai mokinys daro pauzes, abejoja	Minėjai dar porą idėjų ... Sakai, kad tai tau yra problema ... Supratau, kad šį klausimą nori atidėti ...
HIPOTETINIAI KLAUSIMAI Dėl kitų idėjų ir sprendimų svarstymo	O jeigu ...? Ką tu galvoji, jei ...? Kokia tavo nuomonė apie ...?
ATSAKOMYBĘ SKATINANTYS KLAUSIMAI Padedą susidaryti konkrečių veiksmų planą jo sprendimams įgyvendinti	Kada ketini tai padaryti? Ko tau reikia, kad tai padarytum? Kokias kliūtis matai ir kaip jas įveiksi?
IŠVADAS SKATINANTYS KLAUSIMAI Tęsti mintį	Ir ...? Taigi ...? Mhm ...?
KŪRYBĄ SKATINANTYS KLAUSIMAI Skatinama netradiciniais būdais spręsti problemą	Jei turėtum neribotas galimybes, kaip tada elgtumeisi? Kokią idėją turėjai, tačiau jos neišsakei garsiai?

Užduodami klausimus susidursime su atvejais, kai mokinys tyli arba daro ilgą pauzę.

Kaip tokiu atveju elgtis?

Pateiksime keletą patarimų (adaptuota pagal Misiukonį, 2015).

Pauzė – tai erdvė, kurioje vyksta prasmingas mokymasis. Jei savo kalbėjimu ar kitu klausimu nutrauksime vertingą pauzę ar patys jos neišlaikysime, gali būti, kad visam laikui pamesime užgimstančią gerą mintį.

Kaip mums sekasi išlaikyti ir reaguoti į pauzes vykstant įprastam pokalbiui?

Neužmiršti, kad mūsų tikslas yra skatinti kito mintis, todėl vengti:

- Teisintis dėl pateikto klausimo.
- Argumentuoti, kodėl pateikėte būtent tokį klausimą.
- Patiems atsakyti į savo pateiktą klausimą.
- Pateikti kitą klausimą.
- Parodyti, kad jus pauzė erzina.

Jeigu pauzė ilgoka, ką daryti?

Jeigu pauzė užsitęsė, galima padėti mokiniui:

- Ar mano klausimas buvo neaiškus, ar gal tau reikia laiko pagalvoti?
- Matau, kad tau reikia pagalvoti, lauksiu atsakymo tiek, kiek reikės.
- Neskubėk atsakyti, kai būsi pasirengęs, pratęsime pokalbį.
- Matau, kad mano klausimas buvo painus, paklausu kitaip.

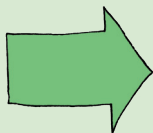
Kokių klausimų atsisakyti? Labai svarbu žinoti ir užduodamais klausimais kitiems asmenims teikiamą informaciją. Pirmiausia pasiūlysime, kokių klausimų reikėtų atsisakyti (adaptuota pagal Misiukonį, 2015).

Neretai patys apie tai nepamąstydami užduodame netinkamus klausimus. Tokiais klausimais laikytini tie, kuriuos atsakant reikia įrodymų, pasiaiškinimų, pasiteisinimų arba kurie perša mokytojo nuomonę, reikalauja išankstinio sutikimo ir pan. Kaip jau minėjome, klausimai turi atverti galimybes, o ne jas stabdyti, nekelti baimės ir spaudimo. Paprastai dažniausiai užduodant klausimus mokytojas pats sau siekia išsiaiškinti, ką mokinys moka, ką geba atlikti, o ko ne ir pan., ir kur link jį nukreipti, kad pasiektų geresnius rezultatus. Taigi mokytojas visiškai perima atsakomybę už mokinio pažangą ant savo pečių. Siekiant mokinių savivaldumo labai svarbu, kad pats mokinys suprastų savo stiprybes, galimybes ir pan., todėl klausimai turi būti skirti pačiam mokiniui išsiaiškinti ir suprasti save, nukreipiantys jį patį dėti pastangas siekti tų rezultatų, kurių nori jis pats. Svarbu, kad mokinys ir mokytojas jaustųsi lygiaverčiai, nors ir nelygūs savo patirtimi, gerbtų vienas kitą.

Todėl kai kurių ugdymo praktikoje taikomų klausimų reikėtų atsisakyti (Misiukonis, 2015).

AR TU NE...?

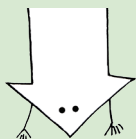
Ar tu nebandei ...?
 Ar tu negalvoji, kad reikėtų ...?
 Ar tu neturėtum ...?
 Ar nebandei padaryti A ...?



Maskuojami patarimai ir nurodymai

(mokinys, išgirdęs klausimą, gauna žinutę, ką ir kaip jam reikėtų daryti)

Rizika sugadinti ryšį



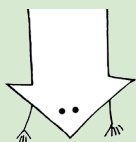
Ką tu jau bandei daryti?
 Kas, tavo nuomone, būtų veiksminga?
 Kokia gera mintis sukasi tavo galvoje?
 Ką galvoji apie A?
 Kaip manai, ką turėtum daryti?

KODĖL?

Kodėl tu taip pasielgei?
 Kodėl tu tik dabar apie tai kalbi?
 Nejaugi nematei, kad reikia tai keisti,
 kodėl nieko nedarei?



Kaltė, gynyba,
 potencialus konfliktas



Ks paskatino tave taip pasielgti?
 Ką tu darei?
 Ką būtum daręs kitaip?



Pasiteirausime priešasčių,
 ieškosime alternatyvų,
 nekaltinsime

AR SUTINKI, KAD?..

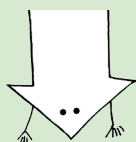
Ar sutinki, kad vis dėlto turėtum būti dėmesingesnis?

Ar pritari, kad pasielgei neteisingai?

Ar sutinki, kad tau reikia pasistengti kodėl nieko nedarei?



Reikalaujama
pritarimo,
sutikimo ir paklusnumo



Mes kalbėjome apie tavo vakarykštį rašto darbą, kaip pats vertini, kad tu ...?



Skatinama išsakyti savo paties vertinimą

SAVO NUOMONĖS SAKYMAS

Mano nuomone, taip elgtis negalima, nes toks elgesys yra nepriimtinas. Todėl tu turi daryti štai ką...

Gerai, tu man papasakok, ką ketini daryti, aš tada pasakysiu, kaip iš tikrųjų turi būti.

Nejaugi nežinai, ką reikia daryti? Pirmiausia tu turi... Paskui...

PATARIMO PATEIKIMAS

O ar tu nebandei?

Gal pabandyk A arba B?

Šioje situacijoje turėtum padėti...

Aš tavo vietoje...

Tai nepadeda
tobulėti.
Tai mokytojo,
o ne mokinio mintys

Atsisakydamas tokio pobūdžio klausimų pedagogas išvengs kritikuojamojo vertinimo, moralizavimo ir labai konkrečių patarimų (jie neleidžia mokiniams perkelti atsakomybę už jų mokymąsi). Tai padės sustiprinti mokinių suvokimą, savivertę ir atsakomybę.

3-ioji strategija

Teikti grįžtamąjį ryšį, kuris skatina tolesnį mokymąsi

Trumpai aptarkime grįžtamojo ryšio taikymo ugdymosi procese prieštaravimus, kurie padės apibrėžti savo taikomas strategijas.

Grįžtamasis ryšys mokinio pažangai versus grįžtamasis ryšys lyginimui su kitais.

Visi tyrimai patvirtina, kad mokinio rezultatus reikia lyginti su jo paties, o ne su bendraklasių (Chan, 2006). Įsigali tokie metodai, kaip „Geriausių asmeninių rezultatų metodas“, „Aplenk save“, „VIP“ (vaiko individuali pažanga), „VAU“ (vaiko asmenybės ūgtis) ir pan. Didžiausias pasididžiavimas jaučiamas ne tada, kai aplenkei kitą, bet kiek nugalėjai / praaugai vakarykštį save.

Grįžtamasis ryšys „čia ir dabar“ versus grįžtamasis ryšys „kažkada“.

Tenka išgirsti, kad pamokoje trūksta laiko grįžtamajam ryšiui. Pasak mokslininkų, veiksmingai organizuojant pamoką ir parinkus tinkamas grįžtamojo ryšio formas ir būdus, galima nesugaišus daug laiko patikrinti, kaip mokiniai suprato tai, kas buvo numatyta pamokoje (Anseel, Lievens, Schollaert, 2009).

Grįžtamasis ryšys kaip sistema versus grįžtamasis ryšys pagal „paprotingą tradiciją“.

Tik sisteminis požiūris padeda gerinti rezultatus. Jeigu tik ugdymo institucijoje nėra vieningos grįžtamojo ryšio sistemos, mokiniams sudėtinga perprasti įvairias pedagogų grįžtamojo ryšio formas, reikalavimus ir pan., kurios neleidžia sistemingai siekti geresnių rezultatų. „Paprotinga tradicija“ čia suprantama kaip „kas kaip nori, kaip supranta, tas taip daro“ praktika.

Grįžtamąjį ryšį teikia mokytojas, klasės draugas, pats mokinys versus grįžtamąjį ryšį suteikia daugiausiai mokytojas.

Jau buvo minėta, kad grįžtamasis ryšys yra abipusis veiksmas. Tačiau ugdymo praktikoje dar įsigalėjęs požiūris, kad grįžtamąją informaciją teikia tik mokytojas. Be jokios abejonės, yra svarbu gauti tinkamą grįž-

tamąją informaciją iš mokytojo, tačiau taip pat svarbu sulaukti savo klasės draugų įvertinimo ir ne mažiau svarbu pačiam teikti konstruktyvių pastabų klasės draugams apie jų mokymąsi. Taip pat svarbus ir paties mokinio įsivertinimas ir savo mokymosi proceso apmąstymas.

Grįžtamasis ryšys turi kriterijus versus grįžtamajam ryšiui nereikalingi kriterijai.

Dažnai grįžtamasis ryšys yra suvokiamas, kai pasakoma: „klaidingai“ arba „teisingai“ atlikta užduotis. Tai neskatina gilintis ieškant teisingo kelio arba apmąstyti, kas lėmė sėkmę. Tie patys kriterijai turi dominuoti tiek vertinant, įsivertinant, tiek teikiant grįžtamąjį ryšį.

Grįžtamasis ryšys yra „receptas“ besimokančiajam, ką ir kaip toliau mokyti, versus grįžtamasis ryšys yra „klaidų suvestinė“.

Kaip teigia D. Wiliam (2011), efektyvus grįžtamasis ryšys yra toks, kuris parodo, ką mokinys savo darbuose gali tobulinti, ir gauna patarimą, kaip tai daryti. Gavusį tik „klaidų suvestinę“ mokinį apima nerimas, kuris nėra nukreiptas į tobulėjimą. Taip yra ir tuo atveju, kai vertinama pažymiais, nes vertinant pažangą mokinio pastangų pažymiu įvertinti neįmanoma, tam labiausiai tinka mokytojo komentarai, pasiūlymai, geras žodis ir pan.

Grįžtamajame ryšyje klaida kaip galimybė versus klysta tik silpniesiems. Ugdymo(si) procese turi nelikti nuostatos, kad klysta tik silpnai besimokantys arba klaida yra kažkas blogo. Nuostata į klaidą kaip galimybę turi būti taikoma visiems: ir mokiniams, ir mokytojams, nes, norint patirti sėkmę, reikia suprasti savo klaidas. Anot J. Hattie (2012), klaida parodo atotrūkį tarp to, ką žinome, ir to, ką galėtume žinoti; suteikia galimybę teisingai nustatyti priežastį, ko mokiniai nesuprato; klaidos nurodo mokymosi kryptis ir galimybes.

Grįžtamasis ryšys: „pavyko–nepavyko“ versus grįžtamasis ryšys: refleksija apie užduotį, procesą, jo valdymą, save. Grįžtamąjo ryšio poveikis kokybei priklauso nuo apmąstomų procesų. Vadinasi, mokytojo klausimai, teiginiai turi būti nukreipti į to proceso apmąstymą (apie užduotį, procesą, jo valdymą, save kaip besimokantįjį). Nepakanka pasakyti „gerai“, „blogai“, „pavyko“, „nepavyko“ ir pan.

Grįžtamasis ryšys apie mokinio pastangas versus grįžtamasis ryšys apie mokinio intelektą.

Kai mokiniams pavyksta gerai atlikti užduotį, mokytojui reikėtų pagirti mokinių **pastangas** atliekant užduotį, jų pasirinktus **darbo būdus** ir **strategijas** ar jų **atkaklumą** siekiant rezultato ir pan., bet vengti girti jų intelektą ar protą, nes tai, pasak C. Dweck (2005), sudaro prielaidas mokiniams susikoncentruoti į save ir savo pasiekimus, ir jie tampa per daug jautrūs klaidai. Net jeigu mokiniui nelabai pavyko,

mokytojas turi aptarti jo pastangas, darbo būdus ir t. t., ką jis darė neteisingai ir ką turėtų daryti toliau. Mokiniam nuolat reikia priminti, kad kuo daugiau jie dirbs, tuo geresnį rezultatą pasieks.

Grįžtamajam ryšiui svarbu abipusiu pasitikėjimu grįsti santykiai versus grįžtamajam ryšiui svarbūs tik mokytojo jausmai. Grįžtamasis ryšys – abipusis veiksmas. Mokinys ir mokytojas ar mokinys ir jo bendraklasis yra partneriai, kurie dalijasi informacija apie mokymosi sėkmes ir sunkumus. Taip sąveikaudamas, mokinys mokosi stebėti ir vertinti savo mokymąsi. Tokia partnerystė turi būti grįsta pasitikėjimu. Pedagogai, kurių mokiniai tvirtina, kad jų mokytojas bando suprasti, kaip jaučiasi mokiniai, rezultatams daro didžiausią įtaką. Tai reiškia, kad mokytojai rūpinasi mokiniais, gerbia juos, jautriai reaguoja į mokinių poreikius (Hattie, 2012). Taigi, šis pasitikėjimas sudaro sąlygas kiekvienam ugdymo proceso dalyviui būti atviram, atsakingam, gebančiam valdyti savo mokymosi pažangą.

Patarimai mokytojui, teikiančiam grįžtamąjį ryšį

Skirkite laiko užduotam klausimui apmąstyti. Kas iš to:

- sumažėja atvejų, kai atsakymo nerandama;
- besimokantieji tampa labiau pasitikintys savimi;
- atsiranda daugiau galimybių pateikti alternatyvių atsakymų.

Taikykite nekeliamos rankos principą. Kas iš to:

- taip įsitikinsite, kad pamokoje dalyvauja visi, ne tik tie, kurie kelia ranką.

Pozityvus požiūris į klaidingą atsakymą. Kas iš to:

- jei mokinys pateikė neteisingą atsakymą, padėkokite už jį – tai skatins mokinio iniciatyvumą, padės atsakyti baimės reikštis, padidins jo pasitikėjimą. Be to, klaidingi atsakymai neretai padeda tiek pačiam atsakiusiajam, tiek kitiems rasti teisingą atsakymą. Galimas atsakymas „aš nežinau“ – tai padės išryškinti mokinių turimas žinių spragas, sužinoti, ko jie nemoka.

Skatinkite atsakymo ieškoti poromis. Kas iš to:

- stiprins mokinių motyvaciją ir kurs teigiamą atmosferą klasėje;
- padės išmokti bendradarbiauti dalijantis idėjomis;
- padės išmokti padėti kitam;
- padės išmokti priimti pagalbą.

7 lentelė. Kaip tinkamai teikti grįžtamąjį ryšį

Nesėkmingas grįžtamasis ryšys	Kas neaišku?	Kaip jį patobulinti
Pabandyk išplėtoti savo mintį	Kaip tai padaryti? Kokia linkme tai daryti?	Kaip, tavo nuomone, pasikeis rezultatas, jeigu ...?
Tu turėtum daugiau pasistengti	Ką reiškia <i>d daugiau</i> pasistengti? Ką aš darau ne taip?	Ką tu galėtum padaryti kitaip, kad šis darbas būtų išsamesnis?
Tu labai gerai atsakinėjai	Ką konkrečiai gerai aš dariau?	Geras atsakinėjimas: tu pateikei tinkamą pavyzdį, rėmeisi konkrečiais faktais, įvairiais šaltiniais.
Šaunuolis! Puikus progresas!	Ką reiškia puikus? Kurioje srityje tas progresas? Nuo kurio momento jis atsirado?	Kaip tu manai, kurioje srityje per pastarąjį mėnesį pagerėjo tavo rezultatai? Kas tam turėjo įtakos?
Aš patikrinau tavo darbą ir nurodžiau tavo klaidas	Ir ką man dabar su tomis nurodomis daryti – peržiūrėti ir mokytis toliau? O ką konkrečiai mokytis?	Tavo darbe aptikau stiprių vietų (kokių?), bet pastebėjau ir klaidų (kokių?). Kaip tu manai, kodėl jas padarei? Kokių veiksmų galėtumei imtis, kad ateityje išvengtum tokių klaidų?

Grįžtamojo ryšio technika

- **Mini apžvalga.** Baigiantis pamokai mokiniai ant lapelio atsako į klausimus: kokia buvo pamokos esmė; kas joje buvo svarbiausia; kurį dalyką buvo sunkiausia suprasti.
- **Esminių sąvokų išsiaiškinimas.** Mokiniai savais žodžiais paaiškina esmines sąvokas (raštu, žodžiu).
- **Reziumė vienu sakiniu.** Vienu sakiniu apibūdina pamokos esmę.
- **Pasiūlymai praktikai.** Pateikia pavyzdžių, kaip pamokoje įgytos žinios, gebėjimai gali būti taikomi gyvenime.
- **Papildomas laikas.** Vertindamas mokinių darbus, mokytojas žymi klaidas

savo užrašuose, bet mokiniams pateikia tik aprašomojo tipo komentarus, kaip galima patobulinti darbą. Mokiniams skiriama laiko pamokoje perskaityti komentarus ir pasitikslinti, jeigu kas nors neaišku, ir skiriama savaitė pataisius darbą vėl jį pateikti mokytojui galutiniam vertinimui.

- **Aukščiausias įvertinimas.** Mokytojas galutiniam vertinimui priima mokinio darbą tik tada, kai jis yra nepriekaištingos kokybės. Mokytojas vadovaujasi taisykle vertinti darbus tik pačiais aukščiausiais balais, taigi mokinys turi galimybę taisyti darbą tiek kartų, kol jo darbas bus vertinamas aukščiausiu balu. Rašydamas galutinį įvertinimą mokytojas gali atsižvelgti į tai, kiek kartų mokinys taisė tą darbą ir kiek pagalbos jam reikėjo siekiant nepriekaištingos kokybės.

- **„Plusas“, „minusas“, „lygybė“.** Vertinkite mokinių darbus atsižvelgdami į ankstesnį mokinio darbą. Jeigu darbo kokybė tokia pat, kaip ir prieš tai buvusio darbo, vertinama lygybe „=“, jeigu geresnė – vertinama pliusu „+“, ir jeigu ne tokia gera, vertinama minusu „-“.

Vertinant būtina pateikti komentarą.

Metodas „2 žvaigždutės ir noras“ (pagal Wiliam, 2011)

- Atraskite mokinio darbe 2 ar 3 vietas, kurios aiškiai atitinka kriterijus (atliktos teisingai) ir pažymėkite jas (apibrauddami, pabraukdami ar pan.).
- Remdamiesi kriterijais sugalvokite kokį nors dalyką, kurį mokinys galėjo įtraukti į savo darbą (patobulinti). Nurodykite, kur jis galėjo įrašyti šį dalyką (tuo atveju atsakymas būtų buvęs geresnis), ir pažymėkite rodykle.
- Darbo paraštėje ar pabaigoje nupieškite rodyklę ir nurodykite gaires arba pateikite aiškinamąjį komentarą, kad mokinys žinotų, kurioje vietoje reikėtų įrašyti patobulinimą.

Metodas „Greitas rašymas“

- Mokiniai 2–3 minutes rašo tai, ką girdėjo pamokoje. Gali būti užduodamas ir atviras mokytojo klausimas (toliau pateikiama pavyzdžių):

- ▶ *trys svarbiausi dalykai, kuriuos šioje pamokoje supratau, tai...*
- ▶ *žinau, kad ką išmokau, yra vertinga, nes...*
- ▶ *ši pamoka man bus naudinga tuo, kad...*
- ▶ *dirbdamas drauge su kitais grupėje išmokau...*
- ▶ *norėčiau padėkoti už pagalbą..., nes...*
- ▶ *nėra žmogaus, kuris neklysta, todėl iš savo klaidų galėčiau pasimokyti...*
- ▶ *kitą kartą pasistengsiu...*

Metodas „12 žodžių santrauka“

Apibūdinkite tai, ką jūs išmokote vartodami 12 arba mažiau žodžių.

Metodas „3-2-1“

- Mokiniai užrašo 3 idėjas, kurias sužinojo, ar klausimus, kurie iškilo pamokos metu (arba apie kuriuos anksčiau nežinojo).
- Mokiniai pateikė 2 pavyzdžius arba idėjos taikymo būdus (arba *kas jus nustebino nagrinėjant šią temą*).
- Mokiniai užrašo 1 neišspręstą klausimą ar problemą (arba *ką norite pradėti daryti su tuo, ką išmokote*).

Metodas „Pietūs“

Tikslas – gauti informacijos apie tai, ką išmoko pamokoje. Reikės lapų ir rašiklių. Mokytojas siūlo mokiniams įsivaizduoti, kad jie pietavo kavinėje. Mokiniai tarpusavyje diskutuoja apie vykusius pietus atsakydami į pateikiamus klausimus ar pratęsdami sakinius, pavyzdžiui:

- ▶ *Aš dar suvalgyčiau ...*
- ▶ *Labiausiai man patiko ...*
- ▶ *Aš jau beveik suvirškinau ...*
- ▶ *Aš per daug suvalgiau ...*
- ▶ *Prašau pridėti ...*

Kas daro didesnę poveikį mokymuisi?

(pagal Black, Wiliam, 2014; Hattie, 2012)

- ▶ Žodiniai komentarai daro didesnę įtaką mokiniams negu rašytiniai; girtinos mokinių pastangos ir pasirinkti darbo būdai, bet ne jų protas, intelektas.
- ▶ Rašytiniai komentarai, orientuoti į darbo tobulinimą, o ne pažymys.
- ▶ Patvirtinti, ką mokiniai atlieka teisingai (susitarti dėl žymėjimo simbolių, pavyzdžiui, dvi ar trys žvaigždutės).
- ▶ Identifikuoti padarytas klaidas / spragas (noras jas ištaisyti). Jeigu jų labai daug, vadovautis principu „mažiau yra daugiau“ ir žymėti tik keletą, kad mokinio neapimtų panika. Kitas klaidas palikti kitam kartui.
- ▶ Grįžtamasis ryšys, kuris skatina mokinį mąstyti, ką ir kaip galima jo darbe tobulinti.
- ▶ Išvardyti veiksmai daromi iš karto atlikus darbą arba jį atliekant.
- ▶ Rekomenduojama darbą tobulinti klasėje.
- ▶ Informuoti tėvus apie taikomas vertinimo strategijas ir paaiškinti, kodėl taip daroma.

4-oji strategija

Skatinti mokinius mokytis vieniems iš kitų

Kaip vieną iš esminių formuojamojo vertinimo strategijų D. Wiliam (2011) laiko *mokymąsi bendradarbiaujant*, kai vienu iš svarbiausių mokymosi ir siekiamos pažangos šaltinių tampa pačių besimokančiųjų aktyvi veikla (kai bendradarbiaujant kuriama nauja patirtis, žinios ir gebėjimai). Kaip ir bet kuri kita bendradarbiavimo proceso dalis, mokinių tarpusavio bendradarbiavimas vertinant vieniems kitų pasiekimus ir pažangą taip pat yra svarbus mokinių mokymosi šaltinis ir milžiniškas potencialas jų mokymuisi. Pasak autoriaus (žr. ten pat), vertinimas bendradarbiaujant:

- ypatingas tuo, kad nelieka emocinio barjero dėl amžiaus skirtumo ir dėl mokytojo ir mokinio statuso. Mokiniai jaučiasi laisvi klausti, perklausti, paprašyti paaiškinti vienas kito, jie nejaučia, kad tai gali atsiliepti jų galutiniam vertinimui, todėl drąsiai vienas kito klausia nesigėdydami ar nesibaimindami;
- motyvuoja mokinius mokytis, nes tai yra aktyvumą skatinanti veikla, kuriai būtinas vertinančiojo gebėjimas ne tik identifikuoti stipriąsias ir silpnąsias savo bendraklasio mokymosi vietas, bet ir argumentuotai pagrįsti, kodėl jis taip mano. Kadangi vertinimas vyksta pagal tam tikrus iš anksto sutartus sėkmės kriterijus, tai mokinys, vertindamas kito darbą, jį vertina asmeninių pasiekimų ir pažangos kontekste, t. y. kartu įsivertina ir savo išmokimo lygį;
- vertindami vienas kito darbus mokiniai ugdo socialines kompetencijas, nes mokomasi vertinimo kultūros (būti atsakingiems, tinkamai pateikti argumentus, išlikti sąžiningiems, objektyviems, laikytis susitarimų, rūpintis vieni kitais ir t. t.);
- individualizuoja mokymąsi, nes besimokantieji identifikuoja tiek savo, tiek ir vertinamų bendramokslių stipriąsias puses ir patiriamus mokymosi sunkumus, ieško konkrečiam besimokančiajam būdingų sunkumų įveikos būdų ir pan. Mokiniai sulaukia daugiau dėmesio savo mokymuisi – pagalbą teikia ne tik mokytojas, bet ir bendramokslis;
- didina savo ir kitų supratimą apie vertinimo, įvertinimo ir įsivertinimo reikšmę mokymuisi.

Pedagogams svarbu ugdyti mokinių vertinimo kultūrą, tai nėra savaiminės raidos rezultatas. Svarbu mokiniams akcentuoti, kad vertinamas ne konkretus mokinyš ar mokinių grupė, o jų veikla ir tos veiklos rezultatas. Pabrėžtina, kad mokiniai, kaip ir mokytojas, kai dirbama grupėje, turi vertinti ne bendrą grupės darbą, o savo ar vertinamo bendramokslio indėlį į bendrą grupės rezultatą. Mokytojas turi (jei to reikalauja užduotis) pagal tai, kas bus vertinama, iš anksto parengti vertinimo protokolą su vertinimui reikšmingais požymiais. Toliau pasiūlysiame keletą mokinių tarpusavio vertinimo pavyzdžių.

Metodas „Aktyvumo grupėje į(si)vertinimas“

Metodas skirtas į(si)vertinti, kiek mokinyš yra aktyvus, kai veikia kartu su kitais komandoje. Vertinimus atlieka visi komandoje dirbę mokiniai. Pats besimokantysis savo vertinimus surašo paskutinis. Vertina tik tos komandos nariai, kuriai priklausė pats vertinamasis. Po vertinimų gali kilti klausimų, tad svarbu rezultatus aptarti su mokiniais. Prieš pradėdant vertinti, būtina aptarti, ką reiškia būti *aktyviam*, kokia bus vertinimo skalė, kiekvienas vertinimas turi būti grindžiamas argumentais. Tai kartu ir kiekvieno vertintojo pasitikrinimas, kiek jo vertinimai yra argumentuoti.

Trumpa darbo eiga

Kiekvienas grupės narys gauna po lapą su vertintinomis sritimis. Vertinimo pradžioje susitariama, po kiek požymių jie turės pažymėti (visų žymėti nereikia, rašoma ne skaitinė raiška, o tik pažymima tai, kas būdingiausia vertinamajam). Lapo su kriterijais viršuje kiekvienas užsirašo savo vardą. Vertinimas vyksta lapą su savo vardu perduodant kaimynui (geriausia, kai visi sėdi ratu ir savo vertinimo lapus perduoda į vieną kurią nors pusę). Kiekvienas komandos narys, gavęs kito lapą, įrašo savo vardą nurodytoje grafoje ir pažymi tiek požymių, kiek buvo susitarta. Toliau lapai siunčiami ratu tol, kol kiekvienas gauna savo lapą (visi turi padaryti žymas visuose lapuose). Tada pats įsivertina save (ar savo veiklą) ir palygina su kitų vertinimu. Jei kyla klausimų, organizuojamos grupės diskusijos.

Vardas.....

Vertinimas	Komandos narių vardai						Iš viso surinkta
	1 mokinys	2 mokinys	3 mokinys	4 mokinys	5 mokinys	Aš	
Požymis							
1. Įdėmiai išklausu kito grupės nario idėjas							
2. Kad geriau suprasčiau kito grupės nario idėjas, užduodu klausimus							
3. Siūlydamas sprendimus pasinaudoju kitų grupės narių idėjomis							
4. Dalyvauju susitarimuose dėl vaidmenų / darbų pasiskirstymo, rodau iniciatyvą priimančias veiklas							
5. Siūlau savo idėjas , kaip galėtų grupė geriau įgyvendinti išsikeltus tikslus							
6. Iki galo padarau tai, ką sutarėme, kad padarysiu							
7. Aš dalinuosi su kitais grupės nariais mintimis apie tai, kaip sekėsi grupei siekti tikslų							
8. Teikiu idėjų , kaip galima patobulinti rezultatą							
Aš džiaugiuosi, kad:							
Manau, kad reikia stiprinti (ką?):							

Metodas „Dvi žvaigždutės ir noras kitaip“ (pagal Wiliam, 2011)

Tarkime, mokytojas mokiniams duoda vertinti vienas kito sukurtą pasakojimą. Jie turi parašyti komentarą darbui. Mokiniai netaiso klaidų, jų nefiksuoja. Jie turi surasti dvi darbo teigiamybes (dvi žvaigždutės) ir vieną vietą, kurią, vertintojo nuomone, dar turi pataisyti vertinamasis (parašomas noras). Tada darbas grąžinamas autoriui ir jis, jeigu sutinka su pastaba, kad būtina padirbėti, darbą patobulina. Tobulinimui turi būti skirta pakankamai laiko. Jei darbo autorius nesutinka taisyti darbo, vertintojui teikia argumentus, kodėl atsisako taisyti darbą (priežastimi negali būti argumentai, kad neturi laiko, ir taip bus gerai ir t. t.). Tai turi būti svarūs, su temos suvokimu susiję argumentai.

Metodas „Atlikto darbo vertinimas poromis“

Panašus į aptartą metodą yra metodas „Atlikto darbo vertinimas poromis“. Vertinant kito darbą galima pasiūlyti vadovautis ir tokiu vertinimo algoritmu:

1. Raskite porininko darbe vieną vietą, kuri jums labiausiai patiko, ir pažymėkite ją.
2. Papasakokite savo porininkui, kodėl jums ši vieta patiko.
3. Kartu su porininku aptarkite, kuris vertinimo kriterijus turėjo didžiausią įtaką jo sėkmei, o kuriuos dalykus dar reikia tobulinti.
4. Pasidžiaukite savo porininkui savo darbo pačia geriausia vieta. Pasidalykite patirtimi, kas lėmė sėkmę.
5. Pristatykite porininkui labiausiai tobulintiną savo darbo vietą. Kodėl ją reikia tobulinti?

Kai vienas kitam apibūdina savo darbą, pokalbį baigia vienas kitam pasakydami, ką naujo sužinojo iš porininko pasisakymų.

Metodas „Vertinimo vertinimas“

Svarbu siekti vertinimo kokybės, tad taip pat galima įvertinti ir tai, kaip sekėsi mokiniams vertinti vienas kitą. Analizę atlikti galima pagal toliau pateikiamus požymius (reikia susitarti, kokie bus lygiai):

- ▶ laikas, per kurį buvo atliktas vertinimas;
- ▶ objektyvumas (pvz., ar sugebėjo atsiriboti nuo santykių, ar vertino pagal kriterijus ir t. t.);
- ▶ vertinimo pristatymas (ar suprantamai pateikė komentarą, ar buvo aišku, ką norėjo pasakyti, ar kalbėjo sklandžiai ir pan.);
- ▶ vertinimo logika;
- ▶ kaip sekėsi valdyti savo emocijas ir pan.

Metodas „Prieš klausdamas mokytojo, paklausk trijų draugų“

(pagal Wiliam, 2015)

Galima klasėje turėti plakatą su užrašu „klasėje yra daugiau nei vienas mokytojas“. Mintis yra tokia, kad prieš klausiant ir prašant mokytojo pagalbos, reikia paklausti bent 3 klasės draugų.

Metodas „Sujunk komentarus“ (pagal Wiliam, 2015)

Surašykite savo komentarus apie kiekvieno mokinio atliktą darbą ant atskirų lapelių be mokinių vardų. Susodinkite mokinius į grupes po keturis ir grąžinkite kiekvienai grupei jų darbus ir savo komentarus. Kiekviena grupė turi nuspręsti, kuriam darbui skirtas mokytojo komentaras.



5-oji strategija

Skatinti mokinius prisiimti atsakomybę už savo mokymąsi

Suteikdami mokiniams galimybę atlikti įsivertinimą, sudarome sąlygas jiems prisiimti atsakomybę ir patiems valdyti savo mokymąsi. Šitaip sukuriama aplinka padaryti mokymąsi prasmingesnį ir didinti mokinių įsitraukimą.

Mokydamiesi vertinti savo (kartu ir kitų) atliktą darbą, pasiekimus ir pažangą, mokiniai mokosi nustatyti, kaip jų rezultatas ir veikla atitinka sutartus kriterijus ir ko reikia, kad tai galėtų pasiekti. Taip pat ugdydamiesi savo veiklos stebėjimo ir reflektavimo įgūdžius mokiniai kuria naują supratimą *apie save kaip asmenį ir save kaip savivaldžiai besimokantįjį* (Kazlauskienė, Gaucaite, Pocevičienė, 2016). Tad mokytojų mokiniams siūlomuose formuojamojo vertinimo metoduose šie du aspektai turi derėti. Be to, svarbu, kad mokinys matytų ne tik klaidas, aptiktų kritinius nesėkmės taškus, bet pirmiausia *ieškotų ir atrastų pozityvų pradą* – kas jį džiugina, ką jau gerai atliko, kur jo ir kitų stipriosios pusės ir kaip jomis galima pasinaudoti įveikiant sunkumus ir pan. Tai nereiškia, kad nebus pastebėtos rezultato, proceso ar asmeninės silpnybės, koreguotini dalykai. Taip siekiama skatinti mokinių (ir mokytojų, tėvų) tikėjimą, kad kiekvienas iš jų gali padaryti pažangą, kuri išeina toli už mokyklos ir mokymosi ribų.

Įsivertinimas taikomas vertinant tiek save kaip asmenį, tiek mokymosi procesą, tiek rezultatus ir pažangą. Visi vertinamieji aspektai yra tarpusavyje susiję ir svarbūs siekiant užsibrėžtų ugdymo(si) tikslų.

Įsivertinimas

Savęs kaip asmens pažinimui galima taikyti metodus, kuriuose reikia apmąstyti savo veiksmus konkrečiose situacijose. Jų gali būti įvairių, nukreiptų į savybių išryškšinimą, į jų kaitą ir pan. Pavyzdžiui, toliau pateikiamas metodas, kuris padeda įvertinti save kaip asmenį žvelgiant per tam tikras konkrečias situacijas. Mokiniais siūloma užbaigti pradėtus sakinius. Juose reikia prisiminti situaciją, kai pasireiškė asmeninės jo savybės, tokios kaip drąsa, atkaklumas, supratingumas ir t. t. Atlikus pratimą svarbu su mokiniais tai aptarti.

Metodas „Koks aš galiu būti?“

Aš buvau drąsi(-us), kai ...

Aš buvau atkakli(-us), kai ...

Aš buvau supratinga(-s), kai ...

Aš padėjau išspręsti problemą, kai ...

Galėjau būti drąsesnė(-is), kai...

Galėjau būti atkaklesnė(-is), kai ...

Galėjau būti supratingesnė(-is), kai ...

Galėjau padėti, kai ...



Aš manau, kad man reikėtų sustiprinti.....

Proceso vertinimas

Mokymosi proceso vertinimas apima visas mokymosi proceso dedamąsias pradedant savęs pažinimu, išsikeltų uždavinių, veiksmų plano ir kt. tinkamumu, baigiant paties įsivertinimu. Kaip pavyzdį pateikiame savo patirties siekiant įgyvendinti išsikeltą uždavinį įsivertinimą. Taigi, prieš išsikeliant naują uždavinį, svarbu atsigręžti, pažvelgti į buvusįjį ir įsivertinti, kaip sekėsi jo siekti.

Kaip man sekėsi siekti išsikelto uždavinio?

Vardas.....

Data.....

Kokį mokymosi uždavinį buvau išsikėlus(-ęs)?.....

Įvertink, kaip sekėsi jo siekti: 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5

Pažymėk, kurioje tikslo siekio vietoje esi

Kad esu šioje vietoje, rodo:

1.....

2.....

3.....

Siekdamas(-a) uždavinio turėjau įveikti šiuos sunkumus:.....

.....

.....

Pasiekimų įsivertinimas

Pagrindinės rezultato įsivertinimo dedamosios yra šios:

Kas buvo padaryta gerai? Paaiškinti, kas turėjo įtakos, kad pavyko gerai padaryti. Ką reikėtų tobulinti? Paaiškinti, kaip tai būtų galima patobulinti, ką gali padaryti pats, kokios reikia kitų pagalbos.

Tad daugumoje siūlomų įsivertinimo metodų dėmesys kreipiamas būtent į šiuos aspektus. Svarbu atkreipti dėmesį ir į tai, kad mokinių mokymosi rezultatų ir pasiekimų įsivertinimu mokytojo įvertinimai nebus pakeisti. Jo tikslas – padėti mokiniams patiems suprasti, kaip pasiekti geresnius mokymosi rezultatus.

Kaip pasisekė išmokti

Mokiniams pasiūloma užpildyti toliau pateikiamą formą. Ši užduotis skirta įsivertinti tai, kaip besimokantysis suprato naujos (ar kartojamos) temos esmę, perprato pagrindinę medžiagą ir pan. Besimokančiajam reikia mąstyti metaforiškai, simboliams suteikti prasmes, susietas su tema. Taip pat jis turės apibendrinti įgytą patirtį, išryškinti tai, kas pavyko, ką reikia tobulinti.

Metodas „Trys mano naujienos“

Tema	
Džiuginanti mano naujiena (sužinojau, išmokau, pasiekiau tikslą ir t. t.)	
Verčianti mane pamąstyti naujiena (dar reikia pasimokyti, susidūriau su sunkumais, suklydau ir t. t.)	
Verčianti mane nerimauti naujiena (teks malonumus atidėti vėlesniam laikui, kad pasimokyčiau...)	
Simbolis ar paveikslėlis, kuris atspindi apibendrintą temą	Temą apibūdinančios reikšminės sąvokos
Galiu teigti, kad aš išmokau (apibendrinant vartoti pateiktas reikšmines sąvokas)	

Pažangos įsivertinimas

Atliekant konkrečią užduotį ir įsivertinant pažangą svarbu žinoti, ką reikia įsidėmėti, mokėti, gebėti, taip pat siekiant atlikti šią užduotį, ją reikia suskaidyti į atskiras dalis. Norint stebėti pačią pažangą, reikia į(si)vertinti išskirtus sėkmės kriterijus ar užduočių dedamąsias iki užduoties atlikimo ir ją atlikus.

Metodas „Iki ir po“

Tai, ką turiu žinoti, mokėti, gebėti (užduoties skaidinys)	Iki užduoties atlikimo		Atlikus užduotį	
	Žinau, moku, gebu	Nežinau, nemoku, negebu	Sužinojau, išmokau	Nesužinojau, neišmokau
1. Įdėmiai perskaityti tekstą				
2. Išskirti esminę idėją				
3. Esminę idėją glaustai suformuluoti				
4. Išskirti pagrindinius teiginius				
.....				

Toliau vėl siūloma numatyti veiklas, kurios gali situaciją pakeisti. Svarbu, kad tokius įsivertinimus turi daryti tiek geriau besimokantysis, tiek ir tas, kuriam ne taip gerai sekasi – juk visada yra kur tobulėti. Be abejo, kiek smulkiai skaidyti tikslus / uždavinius priklauso nuo mokinio pasiekimų lygmens ir keliamų savivaldžio mokymosi tikslų.

Skatinant mokinius prisiiimti atsakomybę už savo mokymąsi, mokytojams gali praversti toliau pateikiami klausimų pavyzdžiai.

Klausimai, orientuoti į užduotį

(adaptuota pagal Brockbank, McGill, 2006)

Kaip tu supranti užduotį? Kokie buvo užduoties tikslai? Detaliai apibūdink užduotį. Kokie jos etapai? Kokių jausmų tau kyla? Kaip tu jautiesi atlikdamas tą užduotį? Kas atsitiko? Ką darei tu? Ką darė kiti? Kaip tu dėl to jauteisi? Kur buvo pateikta užduotis? Apibūdink aplinką, kurioje ši užduotis (problema) kilo?

Galimos mokinio refleksijos įžangos

*Aš galvoju ... Aš noriu / norėjau ... Aš suprantu / nesuprantu.
Aš atlikau ... Aš žinau / žinojau ... Aš atradau ...
Aš manau, kad aš žinau ... Aš nežinojau, nenujaučiau ... Aš jaučiau ...
Aš dabar jaučiu / jaučiuosi ... Aš buvau priblokštas ... Man „užtemo“ ...
Man įdomu ... Aš būsiu / darysiu ... Aš buvau / esu nustebintas ...
Tai jausti sunku, nes ... Man pavyko / nepavyko, nes ...
Mane skatino / trukdė ...*

Galimos mokytojo klausimų / teiginių įžangos

*Papasakok man apie ... Ką tu žinėjai ...? Ką tu darei ...?
Kaip tu jauteisi ...? Kaip tai nutiko ...? Kas atsitiko ...? Kur tai atsitiko ...?
Kada tai atsitiko ...? Ar gali prisiminti ...? Iš kur tu sužinojai ...? Ką galėjai padaryti ...? Iš kur tu žinojai ...? Tai skamba kaip ... Atrodo, kad tu jauti ...
Tu atrodai ... Kokius jausmus tai sukėlė ...? Kas galėtų tai pakeisti ...? Kada tu gali ...? Kas, tavo manymu, čia svarbu ...? Ką tu gali padaryti ...?
Ko tu nori ...? Kas tau padėjo ...? Kas darė taip pat ...? Ką tu darysi ...?
Kaip tu darysi ...? Papasakok, ko tu išmokai ...? Kaip tu to išmokai ...?
Iš ko sprendi, kad ...? Kas dar ...?*

I mokymosi procesą orientuoti klausimai

Kaip buvai pasiruošęs atlikti užduotį? Kaip pavyko pasiekti užduoties tikslus? Iš ko sprendi, kad pavyko? Kaip tu jauteisi, kai atlikai užduotį? Nurodyk savo sėkmes atliekant užduotį. Nurodyk savo nusivylimus atliekant užduotį. Kaip tu jautiesi dėl to, kaip tau sekėsi atlikti užduotį? Kas padėjo tau baigti užduotį? Kas, tavo manymu, padėtų tau atlikti užduotį geriau? Iš ko sprendi, kad tai (kas buvo nurodyta) padėtų užduotį atlikti geriau? Kas skatino tave atlikti užduotį? Iš ko sprendi, kad tai tave skatino? Kas trukdė tau atlikti užduotį? Iš ko sprendi, kad tai tau trukdė? Kaip aplinka padėjo / trukdė tau? Ar tave tenkina rezultatas? Jei taip/ne, kodėl?

Galimos mokinio refleksijos įžangos

Aš galvoju ... Aš noriu / norėjau... Aš atlikau ... Aš žinau / žinojau ... Aš atradau ... Aš manau, kad aš žinau ... Aš nežinojau, nenujaučiau ... Aš jaučiau ... Aš dabar jaučiu / jaučiuosi ... Aš buvau priblokštas ... Man „užtemo“... Man įdomu ... Aš būsiu / darysiu ... Aš buvau / esu nustebintas ... Tai jausti sunku, nes ... Man pavyko / nepavyko, nes... Mane skatino / trukdė ...

Galimos mokytojo klausimų / teiginių įžangos

Papasakok man apie ... Ką tu žinėjai ...? Ką tu darei ...? Kaip tu jauteisi ...? Kaip tai nutiko ...? Kas atsitiko ...? Kur tai atsitiko ...? Kada tai atsitiko ...? Ar gali prisiminti ...? Iš kur tu sužinojai ...? Ką galėjai padaryti ...? Iš kur tu žinėjai ...? Tai skamba kaip ... Atrodo, kad tu jauti ... Tu atrodai ... Kokius jausmus tai sukėlė ...? Kas galėtų tai pakeisti ...? Kada tu gali ...? Kas, tavo manymu, čia svarbu ...? Ką tu gali padaryti ...? Ko tu nori ...? Kas tau padėjo ...? Kas darė taip pat...? Ką tu darysi ...? Kaip tu darysi ...? Papasakok, ko tu išmokai ...? Kaip tu to išmokai ...? Iš ko sprendi, kad... Kas dar ...?

! mokymosi procesų valdymą orientuoti klausimai

Kaip tu tai pasiekei? Ar pasinaudojai galimybe pasirinkti užduoties atlikimo būdą? Kokį pasirinkai? Kodėl tokį pasirinkai? Kodėl tu patenkintas? Iš ko sprendi, kad tu patenkintas? Kodėl tu nepatenkintas? Iš ko sprendi, kad tu nepatenkintas? Ką tu dabar žinai / išsiaiškinai, ko nežinojai anksčiau? Nurodyk vieną dalyką, kuris padėtų ateityje spręsti tokio pobūdžio užduotis. Ką užduotis reiškia tau dabar? Kiek užduotis aktuali dabar? Jei ne, tai kodėl? Ką sužinojai apie save daugiau (užduoties ir / ar asmeniniu aspektu)? Kas tau trukdė? Iš ko sprendi, kad tau trukdė? Ko tau dabar reikia, kad galėtum pasimokyti? Kaip gali gauti tau reikalingą pagalbą? Kur gali gauti pagalbą? Nuo kokių prielaidų pradėjai? Kaip tas prielaidas peržiūrėjai? Kokią tai turi reikšmę tau? Kitiems? Kas už tai atsakingas?

Galimos mokinio refleksijos įžangos

Aš manau ... Aš noriu / norėjau... Aš atlikau ... Aš žinau / žinojau ... Aš atradau ... Aš manau, kad aš žinau ... Aš nežinojau, nenujaučiau ... Aš jaučiau ... Aš dabar jaučiu / jaučiuosi ... Aš buvau priblokštas ... Man „užtemo“... Man įdomu ... Aš būsiu / darysiu ... Aš buvau / esu nustebintas ... Tai jausti sunku, nes ... Galiu spręsti iš ... Paprašysiu pagalbos ... Kitą kartą...

Galimos mokytojo klausimų / teiginių įžangos

Papasakok man apie ... Ką tu žinotai ...? Ką tu darei ...? Kaip tu jauteisi ...? Kaip tai nutiko ...? Kas atsitiko ...? Kur tai atsitiko ...? Kada tai atsitiko ...? Ar gali prisiminti ...? Iš kur tu sužinojai ...? Ką galėjai padaryti ...? Iš kur tu žinotai ...? Tai skamba kaip ... Atrodo, kad tu jauti ... Tu atrodai ... Kokius jausmus tai sukėlė ...? Kas galėtų tai pakeisti ...? Kada tu gali ...? Kas, tavo manymu, čia svarbu ...? Ką tu gali padaryti ...? Ko tu nori ...? Kas tau padėjo ...? Kas darė taip pat...? Ką tu darysi ...? Kaip tu darysi ...? Papasakok, ko tu išmokai ...? Kaip tu to išmokai ...? Kas atsakingas ...? Kas gali suteikti tau pagalbą?



Kaip individualios pažangos vertinimas dera su apibendrinamuoju vertinimu?

Iš leidinio pradžioje pateikto *pasiekimų* apibrėžimo akivaizdu, kad mokykloje yra vertinami abu aptarti komponentai – tiek individuali pažanga, tiek galutiniai rezultatai, kuriems įvertinti taikomi formuojamasis ir apibendrinamasis vertinimai.

Suprantama, kad individualios pažangos ir rezultatų vertinimo tikslai skiriasi. Tie skirtumai lemia vertinimo būdų ir priemonių pasirinkimą, vertinimo laiką ir dažnumą, grįžtamojo ryšio teikimo formą ir vertinimo informacijos naudojimo galimybes.

Individualios pažangos vertinimo patarimų yra šiame leidinyje. Kalbant apie mokykloms labiau pažįstamą apibendrinamąjį vertinimą, svarbu pabrėžti, kad jis negali nusverti individualios pažangos vertinimo tikslų, atvirkščiai, nuoseklus individualios pažangos vertinimas padeda mokytojui geriau suprasti, kokią formą, būdą ar priemonę parinkti tikrinant ir vertinant tam tikro laikotarpio mokinių pasiekimus. Tinkamai organizuojamas apibendrinamasis vertinimas skatina mokinio individualią pažangą.

Lietuvos mokyklose susiformavo įvairios praktikos vertinant mokinių pasiekimus, daug mokyklų taiko kaupiamojo balo principą, kurio sudedamosios dalys gali priklausyti nuo individualaus mokytojo supratimo ir požiūrio į tai, ką svarbu įvertinti mokantis tam tikro dalyko, arba nuo mokyklos bendrų susitarimų, kiek ir kokios gali būti kaupiamojo balo dalys, pavyzdžiui, mokykloje gali būti vieningi sutarimai dėl namų darbų vertinimo ir įtraukimo į kaupiamojo balo sandarą arba dėl projektinių ar kontrolinių darbų skaičiaus. Žvelgiant iš ugdomosios pusės, palankiau, kai mokykloje yra susitarta, kaip mokiniai bus vertinami, ir visi mokytojai pritaiko bendrus principus savo mokomajam dalykui. Tokiais atvejais ir mokiniai, ir mokytojai jaučiasi saugesni iškilus nesutarimams ar kitiems ginčytiniams klausimams.

Kaip individualios pažangos vertinimo neįmanoma suvienodinti ir parengti vieno modelio, tinkamo visoms mokykloms, taip ir apibendrinamojo vertinimo atveju gali

kilti keblumų ieškant bendros visoms šalies mokykloms sistemos, tačiau mokslinėje literatūroje ir mokyklų praktikoje yra išskiriami tam tikri apibendrinamojo vertinimo bruožai:

Vertinimo būdų ir formų įvairovė. Nuo to, kokios sąlygos sukuriamos mokiniui parodyti tai, ką jam pavyko išmokti, priklauso mokinio sėkmė ir jo įvertinimas. Jeigu apibendrinamajam vertinimui mokytojai renkasi tik vieno tipo testus, tai neužtikrina, kad visiems mokiniams bus sudarytos tinkamos sąlygos pademonstruoti, ką jie išmoko. Planuojant vertinimą ir rengiant vertinimo užduotis būtina įtraukti užduočių, kurios apimtų visus tris mokymosi proceso aspektus: kognityvinį, psichomotorinį ir emocinį, kuriems tinka įvairūs vertinimo įrankiai: pristatymai, tyrimai, projektiniai darbai, testai, atsakymai žodžiu ir t. t.

Vertinimo užduotys susietos su realiu gyvenimu (autentiškos). Užduotimis turėtų būti tikrinama, kaip mokiniui sekasi spręsti tikroviškas problemas. Užduotys turi sietis su realiu gyvenimu. Reikėtų vengti užduočių, kurias sprendžiant mokiniui pakaktų tik iš atminties atkartoti faktus, reikėtų pasiūlyti tokių, kurios rodytų, ar mokinys įgijo konkrečių žinių ir geba jas pritaikyti kitose gyvenimiškose situacijose.

Vertinimo patikimumas. Siekiant patikimumo, vertinimo užduotys turėtų būti labai aiškios ir nekelti abejonių dėl galimų interpretacijų. Norint užtikrinti patikimumą, standartizuotų testų užduotys būna išbandomos ir skaičiuojamas jų patikimumas. Žinoma, mokyklos sąlygomis tai užtikrinti būtų sudėtinga, tačiau jei naudojami standartizuoti įrankiai, kaip antai *Nacionaliniai mokinių pasiekimų patikrinimai* arba įvairūs nacionaliniai ir leidyklų siūlomi vertinimo įrankiai ar užduočių bankai, jie paprastai turi atitikti patikimumo reikalavimus. Pasirenkant leidyklų siūlomus vertinimo įrankius reikėtų įsitikinti dėl jų tinkamumo savo mokinių pasiekimams patikrinti. Žinoma, tokių įrankių dažnai taikyti nereikėtų ir turėtų būti užtikrintas korektiškas rezultatų naudojimas.

Vertinimo dažnumas. Siekiant įvertinti mokinių pasiekimų lygį, nereikėtų labai dažnai organizuoti patikrinimų. Per dažni patikrinimai vargina mokinius ir mokytojus, kelia nerimą mokiniams, o mokytojams sukuria papildomą darbo krūvį. Nuo to nukenčia ugdymo kokybė.

Vertinimo formų ir turinio atitiktis ugdymo tikslams. Siekiant užtikrinti vertinimo patikimumą vertinimo užduotis reikia sieti su tuo, ko buvo mokomasi nustatytą laikotarpį. Rengdamas vertinimo užduotis, mokytojas turi griežtai vadovautis numatytais ugdymo tikslais, kurie tiesiogiai siejasi su Bendrųjų programų reikalavimais, ir neįtraukti temų, kurios kelia abejonių arba nebuvo pakankamai aptartos su mokiniais.

Aiškūs vertinimo kriterijai. Kad ir ką vertintume, visada jaučiamės saugesni, jei žinome, kuo vadovaujantis bus vertinamas mūsų darbas. Suprasdamas vertinimo kriterijus mokinys renkasi reikiamą linkmę, nes žino, ko mokytojas ieškos jo darbe, todėl, norėdamas geresnio įvertinimo, stengsis išpildyti visus mokytojo reikalavimus.

Sudaryti mokiniui sąlygas pataisyti darbą. Jei sutariame, kad mūsų tikslas yra geriau besimokantis mokinys, turėtume sudaryti jam sąlygas pagerinti savo įvertinimą, jeigu tai jo netenkina. Vienas geriausių būdų išmokti gerai yra taisyti savo darbą, tad davus mokiniui patarimų, kaip galima pataisyti darbą, rekomenduojama leisti mokiniui per tam tikrą laikotarpį pristatyti pataisytą darbą. Tikėtina, jis bus geresnės kokybės.



Baigdami trumpai aptarsime *Nacionalinių mokinių pasiekimų patikrinimų* (NMPP) rezultatų naudojimą. NMPP paskirtis yra diagnozuoti mokinių mokymosi situaciją ir užtikrinti ugdymo kokybę remiantis turimais vertinimo duomenimis. NMPP nėra įrankis, kurio rezultatai naudojami mokinio pasiekimams apibendrinti, todėl nerekomenduojama jų vertinti pažymiais ir įtraukti rezultatus į kaupiamąjį balą arba į vidurkio skaičiavimą. Mokslinėje literatūroje pabrėžiama, kad tokio tipo testas nėra efektyvus mokymosi įrankis, jų detalumo lygmuo nėra pakankamas mokymo(si) procesui koreguoti, nes tikrinama didesnė dalykinio turinio apimtis, dažnai ir tai, ką mokiniai mokėsi prieš kelis mėnesius ar dar anksčiau. Tad jeigu mokinys suprato temą ar reiškinį klaidingai ir kelis mėnesius nesuvokė šios klaidos ir toliau mokėsi, akivaizdu, kad jam greičiausiai kilo ir kitų mokymosi sunkumų, kurių ištakos galėjo būti prieš tai buvusi konkreči nesuprasta tema ar reiškinys. Deja, tokiu atveju standartizuotas testas vargu ar galės taip detalai atskleisti, kuris klaidingai suprastas turinio elementas sutrukdė teisingai išmokti sudėtingesnius reiškinius. Daug svarbiau, kad mokytojas kuo greičiau pastebėtų, kokių mokiniui kyla sunkumų, ir nedelsiant padėtų tuos sunkumus įveikti turimais ištekliais (taikydamas formuojamojo vertinimo strategijas) ir nelaukdamas standartizuotų testų.



Papildomi šaltiniai, kurie gali padėti nuodugniau vertinti mokinių pasiekimus

- Projekte *Pagrindinio ugdymo pirmojo koncentro (5–8 kl.) mokinių esminių kompetencijų ugdymas* sukurtais įrankiais 5–8 klasių mokinių esminėms kompetencijoms ugdyti, remiantis praktiniais mokymosi mokyti, komunikavimo gimtąja kalba ir gamtamokslinės kompetencijos pavyzdžiais, kitomis priemonėmis: mokėjimo mokyti kompetencijos vertinimo instrumentu ir jo taikymo rekomendacijomis (leidinys „Mokėjimo mokyti kompetencijos vertinimas“); skaitmeninių mokymosi objektų interneto svetaine, skirta mokyti lietuvių kalbos 5–6 klasių ir gamtos mokslų 7–8 klasių mokiniams (<http://lietuviu5-6.mkp.emokykla.lt/> ir <http://mkp.emokykla.lt/gamta7-8/lt/>); skaitmenine biblioteka (<http://ebiblioteka.mkp.emokykla.lt/>).
- Projekte *Mokymosi krypties pasirinkimo galimybių didinimas 14–19 metų mokiniams* sukurtomis ir išbandytais lietuvių kalbos, matematikos, gamtos mokslų (biologijos, chemijos, fizikos), integruoto gamtamokslinio ugdymo specialiųjų poreikių mokiniams, istorijos, geografijos, integruoto socialinio ugdymo specialiųjų poreikių mokiniams, žmogaus saugos ir sveikatos ugdymo modulių programomis 9–10 (I–II gimnazijos) klasių mokiniams ir dorinio ugdymo, lietuvių kalbos, užsienio kalbų, matematikos, istorijos, geografijos, gamtos mokslų (biologijos, chemijos, fizikos) ir žmogaus saugos ir sveikatos ugdymo modulių programomis 11–12 (III–IV gimnazijos) klasių mokiniams. Daugiau apie projektą: <https://duomenys.ugdome.lt/?veikla/1419/med=4>.
- Projekte *Standartizuotų mokinių pasiekimų vertinimo ir įsivertinimo įrankių bendrojo lavinimo mokykloms kūrimas, I ir II etapas* parengtais ir išbandytais Bendrosiose programose aprašytais mokinių pasiekimų lygius atitinkančiais užduočių pavyzdžiais ir kita naudinga medžiaga (<http://www.nec.lt/naujienos/334/>).

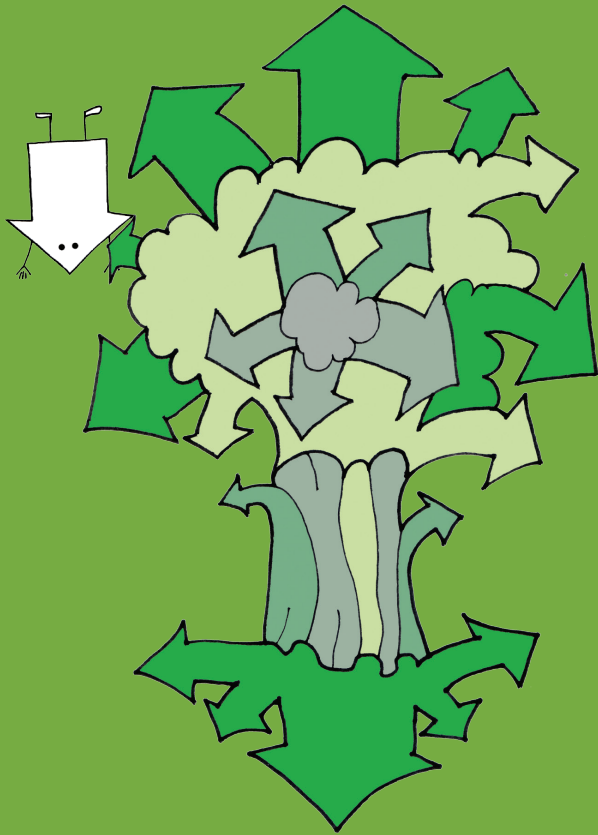
- Projekte *Pagrindinio ugdymo pasiekimų patikrinimų ir brandos egzaminų sistemos tobulinimas* parengtais dalyko brandos egzamino kriterinio vertinimo pasiekimų lygių aprašais su klausimų, mokinių atsakymų ir jų įvertinimo pavyzdžiais (http://nec.lt/bio_aprasas/).
- Projekte *Pagrindinio ugdymo pasiekimų patikrinimų ir brandos egzaminų sistemos tobulinimas* sukurtais brandos darbo vertinimo kriterijais ir rengimo bei vertinimo rekomendacijomis (<http://nec.lt/532/>).
- Projekte *Perkeliamųjų gebėjimų vertinimas 2020 (ATS2020)* sukurtais perkeliamųjų (angl. *transversal competences*) kompetencijų pasiekimų lygių aprašais ir vertinimo modeliu (<http://www.itc.smm.lt/tarptautinis-bendradarbiavimas/projektai/projektas-perkeliamuju-gebejimu-vertinimas-2020/>).
- *Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo dorinio, meninio ir kūno kultūros ugdymo procese rekomendacijos* (2010). http://www.sac.smm.lt/wp-content/uploads/2016/01/17_Rekomendacijos.pdf.
- *Mokinių specialiųjų poreikių, pasiekimų ir pažangos vertinimas inkliuzinėje aplinkoje. Pagrindiniai strategijos ir praktikos klausimai* (2007). Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra. <http://www.biblioteka.vpu.lt/elvpu/000113375.pdf>.
- Pollard A. (2006). *Refleksyvusis mokymasis. Veiksminga ir duomenimis paremta profesinė praktika*. Vilnius: Garnelis.
- *Vertinimas ugdymo procese*. (2006). Knyga mokytojui. Projekto „Vertinimas ugdymo procese“ (2004–2006 m.) patirtis. Vilnius: UAB „AJA viešieji ryšiai“.
- Weeden P., Winter J., Broadfoot P. (2005). *Vertinimas: Ką tai reiškia mokykloms?* Vilnius: Garnelis.
- Easley Sh., Mitchell K. (2007). *Vertinimo aplankas. Kur, kada, kodėl ir kaip jį naudoti*. Vilnius: Tyto alba.
- Indrašienė V., Žibėnienė G. (2014). *Pasiekimų vertinimas ir įsivertinimas*. Vadovėlis. Mykolo Riomerio universitetas.
- Žibėnienė G., Indrašienė V. (2017). *Šiuolaikinė didaktika*. Mykolo Riomerio universitetas.

1. Anseel F., Lievens F., Schollaert E. (2009). *Reflection as a strategy to enhance task performance after feedback*. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 110, p. 23–35.
2. *Bendrojo ugdymo mokyklos kaitos gairės* (2017). LR Seimas, 2017 m. liepos 11 d. Nr. XIII-627. Interaktyvus: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/aa1823b06c7d11e7827c-d63159af616c>.
3. *Bendrojo ugdymo mokyklų įsivertinimo ir pažangos anketų analizės duomenys* (2014–2015 m.). <http://www.nmva.smm.lt/isivertinimas/mokyklu-isivertinimas/isivertinimo-rezultatai/>.
4. Black P., Wiliam D. (2014). *Inside the Black Box Raising Standards Through Classroom Assessment*. Nfer-Nelson Publishing Company.
5. Brockbank A., McGill I. (2006). *Facilitating Reflective Learning Through Mentoring&Coaching*. London, Philadelphia, New Delhi, Kogan Page.
6. Chan K. W. (2006). *Constraining factors affecting the use cooperative learning in primary schools*. *Curriculum Perspectives*, 26(3), p. 11–22.
7. Dėl LR Vyriausybės programos įgyvendinimo plano patvirtinimo / LR Vyriausybės nutarimas, 2017 m. kovo 13 d. Nr. 167. <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/2389544007bf11e79ba1ee3112ade9bc7>.
8. Dukynaitė R., Jankauskienė L. ir kt. (2016). *Lietuva. Švietimas šalyje ir regionuose 2016. Mokinių pasiekimai*. https://www.smm.lt/uploads/lawacts/docs/579_c8eff62694995ce030eb6735d375dbaf.pdf.

9. Dweck C. S. (2017). *Tu gali*. Vilnius: Alma littera.
10. Earl L. M. (2013). *Assessment as Learning: Using Classroom Assessment to Maximize Student Learning*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
11. *Geros mokyklos koncepcija* (2015). Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas dėl „Geros mokyklos koncepcijos“ patvirtinimo 2015 m. gruodžio 21 d. Nr. V-1308. <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/f2f65120a7bb11e5be7fbe3f919a1ebe>.
12. Hattie J. (2012). *Matomas mokymasis*. Mokytojo vadovas: kaip užtikrinti kuo didesnę poveikį mokymosi pasiekimams. London, Routledge.
13. Kazlauskienė A., Gaucaite R., Pocevičienė R. (2016). *Preconditions for Sustainable Changes in Didactics Applying Self-Directed Learning in the General Education School*. Journal of Teacher Education for Sustainability, Vol. 18, No. 2, p. 91–104.
14. *Kodėl ir kaip keičiame mokinių mokymosi pasiekimų ir pažangos vertinimo sistemą bendrajame ugdyme*. (2016). Sud. S. Balevičienė. Švietimo problemos analizė, nr. 4 (147). https://www.smm.lt/uploads/documents/tyrimai_ir_analizes/Kaip%20kei%C4%8Diame%20vertinimo%20sistem%C4%85_GALUTINIS.pdf.
15. Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“. <http://ukmin.lrv.lt/uploads/ukmin/documents/files/2030.pdf>.
16. Misiukonis T. (2015). *Koučingo technikos*. Vilnius: Vaga.
17. *Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendroji programa*. Patvirtinta Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2008 m. rugpjūčio 26 d. įsakymu Nr. ISAK-2433. http://www.smm.lt/web/lt/pedagogams/ugdymas/ugdymo_prog.
18. *Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašas*. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas „Dėl pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašo patvirtinimo“ 2015 m. gruodžio 21 d. Nr. V-1309. <https://www.smm.lt/uploads/documents/Pedagogams/Apra%C5%A1as.pdf>.

19. Valstybinė švietimo 2013–2022 metų strategija (2014). https://www.sac.smm.lt/wp-content/uploads/2016/02/Valstybine-svietimo-strategija-2013-2020_svietstrat.pdf.
20. Wiliam D. (2011). *Embedded formative assessment*. Bloomington, IN: Solution Tree.
21. Wiliam D. (2015). *Practical Ideas for Classroom Formative Assessment*. <http://www.dylanwiliamcenter.com/practical-ideas-for-classroom-formative-assessment/>.
22. Fawn Nguyen (2016). <http://fawnnguyen.com/growth-vs-proficiency/>.





Mokinio individualios pažangos vertinimas

Metodinė priemonė

2018-06-21. Tiražas 2000 egz.

Išleido Švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centas,

Geležinio Vilko g. 12, 03163 Vilnius

Spausdino UAB „Lodvila“, Sėlių g. 3A,

08125 Vilnius

ISBN 978-9986-03-688-3

