



**VILNIAUS UNIVERSITETAS
ŠIAULIŲ AKADEMIJA**

EDUKOLOGIJOS MAGISTRANTŪROS STUDIJŲ PROGRAMA

Švietimo vadybos specializacija

AUŠRA SPUDIENĖ

Pagrindinių magistro studijų baigiamasis darbas

**FORMUOJAMOJO VERTINIMO VALDYMAS UGDYMO PROCESĖ:
ĮTAMPOS IR TENDENCIJOS
(PAKRUOJO RAJONO ATVEJIS)**

Darbo vadovas: prof. dr. A. Kazlauskienė

Šiauliai, 2021

**Studijuojančiojo, teikiančio baigiamąjį darbą,
GARANTIJA**

WARRANTY of Final Thesis

Vardas, pavardė <i>Name, Surname</i>	Aušra Spudienė
Padalinys <i>Faculty</i>	Šiaulių akademija <i>Šiauliai Academy</i>
Studijų programa <i>Study Programme</i>	Edukologijos magistratūros studijų programa švietimo vadybos specializacija <i>Educational management studies program</i>
Darbo pavadinimas <i>Thesis topic</i>	Formuojamojo vertinimo valdymas ugdymo procese: įtampos ir tendencijos <i>The management of the formative evaluation in the process of education: stresses and tendencies</i>
Darbo tipas <i>Thesis type</i>	Baigiamasis darbas <i>Final Thesis</i>

Garantuojau, kad mano baigiamasis darbas yra parengtas sąžiningai ir savarankiškai, kitų asmenų indėlio į parengtą darbą nėra. Jokių neteisėtų mokėjimų už šį darbą niekam nesu mokėjęs.

I guarantee that my thesis is prepared in good faith and independently, there is no contribution to this work from other individuals. I have not made any illegal payments related to this work.

Šiame darbe tiesiogiai ar netiesiogiai panaudotos kitų šaltinių citatos yra pažymėtos literatūros nuorodose.

Quotes from other sources directly or indirectly used in this thesis, are indicated in literature references.

Aš, Aušra Spudienė, pateikdamas (-a) šį darbą, patvirtinu (pažymėti)



Embargo laikotarpis

Embargo Period

Prašau nustatyti šiam baigiamajam darbui toliau nurodytos trukmės embargo laikotarpį:

I am requesting an embargo of this thesis for the period indicated below:

_____ mėnesių / *months*
(embargo laikotarpis negali viršyti 60 mėn. / *an embargo period shall not exceed 60 months*).

Embargo laikotarpis nereikalingas / *no embargo requested*.

Embargo laikotarpio nustatymo priežastis / *Reason for*

TURINYS

SANTRAUKA	4
PAGRINDINIŲ SĄVOKŲ ŽODYNĖLIS	8
ĮVADAS	9
1. FORMUOJAMOJO VERTINIMO TAIKYMO UGDYMO PROCESĖ TEORINĖS PRIEIGOS	14
1.1. Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo ir sampratos raiška, tikslai ir funkcijos.....	14
1.2. Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo principai, tipai ir metodai	21
1.3. Formuojamasis vertinimas, kaip mokyti padedantis vertinimas.....	32
2. TYRIMO METODOLOGIJA	38
3. TYRIMO „FORMUOJAMOJO VERTINIMO TENDENCIJOS IR VALDYMO ĮTAMPOS UGDYMO PROCESĖ“ REZULTATAI	42
3.1 Tyrimo apie formuojamojo vertinimo tendencijas ugdymo procese duomenų analizė.....	42
3.2 Tyrimo apie formuojamojo vertinimo valdymo įtampas ugdymo procese duomenų analizė	63
4. DISKUSIJA	69
5. IŠVADOS	71
6. REKOMENDACIJOS	74
7. LITERATŪRA	75
8. PRIEDAI	81

SANTRAUKA

Aušra Spudienė

FORMUOJAMOJO VERTINIMO VALDYMAS UGDYMO PROCESĖ: ĮTAMPOS IR TENDENCIJOS (PAKRUOJO RAJONO ATVEJIS)

Šiandienos Lietuvoje veikianti mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo sistema dažnai neišpildo visuomenės lūkesčių, nes S. Balevičienės (2016) teigimu atliekamo vertinimo proceso mokyklose praktika neatitinka švietimo dokumentuose nurodytų nuostatų. Įsisenėjęs pasiekimų ir pažangos vertinimas nespėja atsinaujinti ir keistis kartu su modernėjančia švietimo politika. Iš visa tai atsiranda būtinybė analizuoti klausimus, kurie kyla skatinant mokytojus naudoti formuojamąjį vertinimą. Keičiantis vertinimo pobūdžiui, mokytojai neretai lieka prie jiems patogesnio vertinimo, kur orientuojasi į galutinį vertinimą. Iki šiol Lietuvos mokslininkai daugiau gilinosi į tam tikrus formuojamojo vertinimo atvejus aukštojo mokslo kontekste ir bendrojo ugdymo procese formuojamasis vertinimas liko nuošalyje. To pasėkoje buvo išsikelti probleminiai klausimai: kokios yra formuojamojo vertinimo tendencijos ir vyraujančios tokio vertinimo valdymo įtampos.

Tyrimo objektas

Formuojamojo vertinimo tendencijos ir valdymo įtampos ugdymo procese.

Tyrimo tikslas

Atskleisti formuojamojo vertinimo tendencijas ir vyraujančias tokio vertinimo valdymo įtampas Pakruojo rajone.

Uždaviniai

1. Remiantis mokslinės literatūros ir švietimo dokumentų analize, atskleisti mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo sistemos sampratą, aptarti tikslus, funkcijas, principus, tipus bei metodus.
2. Remiantis literatūra išanalizuoti pagrindinę formuojamojo vertinimo sampratą, pagrindinę funkciją – pagalba mokinio mokymuisi.
3. Išsiaiškinti mokytojų požiūrį į formuojamojo vertinimo tendencijas ir atskleisti valdymo įtampas.

Tyrimo rezultatai:

Kiekybinio tyrimo antrinė duomenų analizė leido ištirti formuojamojo vertinimo tendencijas ugdymo procese. Darbo pradžioje buvo išsikeltos 3 hipotezės:

H1 – *Mokytojai linkę bendrauti su mokiniais ir teikia jiems grįžtamąjį ryšį, padėdami siekti mokymosi sėkmės.* Pasitvirtino – mokytojai veda dialogą su mokiniais, juos skatina ir motyvuoja patirti mokymosi sėkmę. Grįžtamąjį ryšį mokiniams mokytojai teikia jiems patogiausiu metu, laisvu nuo medžiagos dėstymo ir aiškinimo.

H2 – *Mokytojai žino ir supranta kas yra formuojamasis vertinimas, tačiau prioritetą skiria apibendrinamajam vertinimui.* Pasitvirtino – mokytojai supranta, kad formuojamasis vertinimas nėra tapatu apibendrinamajam, tačiau kad prioritetą skiria būtent apibendrinamajam vertinimui parodo tai, kad dažnai vertina mokinius pažymių, nors ir įtraukia mokinius į vertinimo procesą leisdami jiems patiems save įsivertinti.

H3 – *Mokytojai dažnai „pamiršta“ ir neįtraukia mokinių į formuojamojo vertinimo proceso veiklą.* Iš dalies pasitvirtino, nes mokytojai yra linkę įtraukti mokinius į vertinimo procesą, tačiau, bijo, kad ne visi mokiniai gebės objektyviai ir savarankiškai tai atlikti, todėl imasi iniciatyvos ir bendradarbiauja su mokiniais mokydami juos, kaip reikia atlikti savęs vertinimą.

Kokybinis tyrimas atlikus diskurso duomenų analizę leido nustatyti formuojamojo vertinimo ugdymo procese valdymo įtampas. Gauti tyrimo duomenis išryškino keletą socialinės interakcijos funkcijų: temos inicijavimas, sutikimas, informavimas, patikslinimas, ignoravimas, nesutikimas, pripažinimas bei jausmų išreiškimas. Jų pagrindu išryškėjo šios formuojamojo vertinimo valdymo įtampos: perdėtas vertinimas, iškreipti susitarimai su mokiniais, vertinimo kriterijų nebuvimas, perdėta pagalba namuose, konfliktinės situacijos, administracijos nurodymai, perdėtas noras įtikti, kompetencijų trūkumas, asmeninės savybės, tarpusavio sutarimas, didelis mokinių skaičius klasėje, vertinimo kriterijų vengimas, mokinių sąžiningumas, mokytojo darbo nuvertinimas, vertinimo kriterijų nekonkretumas, perdėtas rūpestis mokinio mokymosi sėkme, savęs nuvertinimas, komunikavimo trūkumas, vadovėliai, atsakomybės perkėlimas mokiniui, kvalifikacijos kėlimas, mokymosi proceso vertinimo raštingumas.

SUMMARY

Aušra Spudienė

THE MANAGEMENT OF THE FORMATIVE EVALUATION IN THE PROCESS OF EDUCATION: STRESSES AND TENDENCIES

In today's Lithuania the system of assessment of students' achievements and progress often fails public expectations, because according to S. Balevičienė (2016) the practice of evaluation process in schools does not comply with the provisions set out in the educational documents. Outdated achievements progress assessment fail to innovate and change with the modern education policy. It all comes out that it is necessary to analyse the issues that arise in encouraging teachers to use the formative assessment. As the nature of the assessment changes, teachers often stick to a more comfortable assessment where they focus on the final evaluation. Until now, Lithuanian scientists have gone deep into certain formative assessments in the case of higher education and in the process of general education the formative assessment was left out. As a result, problematic questions have arisen: what are the tendencies of the formative assessment and the prevailing tensions in the management of such assessment?

The object of the research

The tendencies and management tensions of the formative assessment in the educational process.

The aim of the research

To reveal the tendencies of the formative assessment and the prevailing tensions in the management of the formative assessment in the district of Pakruojis.

The tasks

1. On the basis of the analysis of scientific literature and educational documents to reveal the students' achievements and the concept of the progress of the evaluation system, to discuss the objectives, functions, principles, types and methods.
2. On the basis of the analysis of the literature, to analyse the main concept of the formative assessment, the main function – support for the student's learning.
3. Through quantitative and qualitative research to find out the teachers' attitude towards the formative assessment, its tendencies and tensions.

The results of the research

The secondary data analysis of the quantitative study allowed to examine the tendencies of the formative assessment in the educational process. At the beginning of the work 3 hypotheses have been raised:

H1 – *Teachers tend to interact with students and provide the feedback to them to help them to achieve the learning success.* It has been proven that teachers lead a dialogue with students,

encourage them and motivate to experience the learning success. Teachers provide the feedback to their students at the most convenient time when they are free from teaching and explaining the material.

H2 – *Teachers know and understand what the formative assesement is, but they give priority to the summative assesement.* It has been proven that teachers understand that the formative assesement is not identical to the summative assesement, but the given priority to the summative assesement shows that very often students are graded. Students have an opportunity to assess themselves.

H3 – *Teachers often 'forget' and do not involve students in the activities of the formative assesement.* Partly it has been confirmed that teachers tend to involve students into the assesement process but they are afraid that not all students will be able to do this assesement objectively and independently and therefore they take initiative and collaborate with students teaching them how to perform self – assesement.

The gualitive research after the analysis of discourse data allowed to determine the management of the formative assesement, its tensions in the educational process. The research data highlighted several functions of social interaction: the topic initiation, consent, informing, clarifying, ignoring, disagreeing, recognising and expressing feelings. Their rationagle highlighted these tensions of formative assesement: overestimation, distorted agreements with students, the absence of assesement criteria, the excessive help at home, conflict situations, instructions from the administration, an excessive desire to show of, the lack of competence, personal qualities, mutual consensus, a large number of students in the classroom, avoidance of the assesement criteria, students' honesty, underestimation of the teachers' work, vagueness of assesement criteria, excessive concern for learning success, self-esteem, lack of communcation, textbooks, tranfering the responsibility to the student, professional qualification, learning the process of the evaluation literacy.

PAGRINDINIŲ SĄVOKŲ ŽODYNĖLIS

Vertinimas plačiąja prasme – tai mokinio gautų žinių, įgytų gebėjimų bei nuostatų visumos vertinimas ir įsivertinimas, kur didžiausias dėmesys skiriamas mokinio kompetencijoms, jo asmenybinių galių tobulinimą, paties mokinio adekvatus savo galimybių bei įgūdžių vertinimas.

Vertinimo kriterijus – požymis, kuriuo vadovaujantis yra palyginami numatyti vertinimo objektai. Vertinimo kriterijus gali būti mokinio rodomos elgsenos, įgūdžiai, kurie reikalingi atlikti konkrečiai veiklai.

Pasiekimai – tai Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo bendrosiose programose nusakyti mokinių mokymosi pasiekimų ir pažangos rezultatų visuma.

Pažanga – tam tikri pokyčiai, kuriuos mokinys pasiekia pats, panaudodamas savo įgytus įgūdžius, arba padedant mokytojui, klasiokams bei tėvams per tam tikrą laiką. Pokyčiai gali vykti tiek akademiniam, tiek socialiniam ir kultūriniam, taip pat emociniam mokinio gyvenime.

Formuojamasis vertinimas – tai nuolatinis vertinimo procesas vykdomas mokinių ugdyme, kuris padeda numatyti bei planuoti mokymosi perspektyvą, skatinant mokinių daromą pažangą, motyvuoja mokinius mokytis bei analizuoti savo pasiekimus ar mokymosi spragas, sudaro galimybes mokiniams ir mokytojams geranoriškai bendradarbiauti gaunant grįžtamąjį ryšį.

IVADAS

Tyrimo aktualumas

Pastaraisiais metais vis sparčiai kintant ir tobulėjant visuomenei keičiasi ir ugdymo procesas. Mokslininkai R. Operti ir L. Ji (2017) teigia, kad vertinimo praktika nėra iki galo išvystyta. Pastarųjų dešimtmečių eigoje pamažu pereita prie šiandienai aktualesnių ir visapusiškesnių mokinių mokymosi ir jų mokymo būdų, kuriais siekiama, kad mokinys patirtų mokymosi sėkmę ir mokytojas savo vertinimu mokinį motyvuotų bei skatintų aktyviai dalyvauti ugdymo(si) procese.

Bendrajį ugdymą reglamentuojantys dokumentai – Geros mokyklos koncepcija (2015), Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašas (2015), Bendrosios ugdymo programos (2008) nurodo aiškią kryptį apibrėžiant mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo sistemos sampratą. Vienas iš pagrindinių mokyklos tikslų yra motyvuoti mokinius mokytis, o vertinimas yra vienas iš daugelio būdų skatinti mokinius siekti gerų pasiekimų ir pažangos rezultatų. Kaip teigia G. Petty (2008) norint, kad vertinimo procesas būtų naudingas ir veiksmingas, būtinais reikiama tiek mokytojams, tiek mokiniams išsiaiškinti jo paskirtį. Pasak P. Weeden, J. Winter ir P. Broadfoot (2005) vienas iš svarbiausių vertinime dalykų yra grįžtamojo ryšio mokiniams suteikimas apie jų mokymosi raidą.

Kadangi Lietuvos švietimo sistema pamažu pereina prie bendrųjų atnaujinamų programų, kurios yra grįstos kompetencijomis, dar aktualesnė tampa diskusija apie formuojamojo vertinimo integravimą į vertinimo procesą. Kaip nurodoma Nacionalinė švietimo agentūros Bendrųjų programų atnaujinimo gairėse (2019) būtina tobulinti mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo sistemą ir švietimo sėkmingumas priklausys nuo asmenybės augimą ir tobulėjimą parodančias rezultatais, kurie vienok priklauso ir nuo formuojamojo vertinio. Tai reiškia, kad keičiasi visas didaktinis procesas, tame tarpe ir vertinimas. Taip pat gairėse yra nustatoma Bendrųjų programų kintančios sritys, kurios apima tikslus, mokinių ugdymosi rezultatus (kompetencijas), visą mokymosi turinį bei mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo kaitą.

Daugelis mokslininkų mokinių mokymosi vertinimo sistemą analizuoja kaip labai svarbią sudedamąją ugdymo proceso dalį. Lietuvos mokslininkai atliko tyrimus, kurie atskleidė, kad pažangos ir pasiekimų vertinimo sistemą turi pakankamai minusų. Kaip teigia A. Strakšytė (2008) mokyklose dominuojant vertinamajai aplinkai mokymo sistemos pagrindu pasidaro mokinių tarpusavio konkurencija dėl rezultatų, o A. Kriščiūnaitė, D. Strakšienė, J. Deveikytė (2011) pastebėjo, kad daugelis mokytojų vertinimo pagalba ne vien vertina mokinio žinias, tačiau pasinaudoja, kaip drausminimo priemone už elgesį pamokoje, pažangumą. Lietuvoje formuojamąjį vertinimą tyrinėja autorės A. Kazlauskienė, R. Gaučaitė (2019) kurios teigia, kad Lietuvos mokyklų parengtuose strateginiuose dokumentuose akcentuojamos mokinių mokymosi

vertinimo nuostatos, kur pagrindė matomas tik dalykinis mokinių sugebėjimų vertinimas. Autorės pastebi ir tai, kad mokinių bendrąsias kompetencijas imasi vertinti labai mažai Lietuvos mokyklų.

Užsienio mokslininkų apie formuojamąjį vertinimą kalbėti pradėta jau XX a. septintojo dešimtmečio pradžioje, kada mokinių vertinimas minimas, kaip įrankis padėsiantis tobulinti mokymo programas. Anot C.V Gibbs (2012) pamažu vertinimo konceptas kito bei tobulėjo ir buvo prieita prie vertinimo metu surinktų duomenų analizės, pasitelkiant gautų rezultatų duomenis tolimesnio ugdymo proceso planavimui. Mokslininkai P. Black ir D. Wiliam (1998) atliktų tyrimų rezultatai įrodė, kad formuojamasis vertinimas stipriai įtakoja mokinių pasiekimų ir pažangos rezultatus, tačiau šis vertinimo tipas yra priklausomas nuo šio proceso dalyvių - mokytojo bei mokinio supratimo jog reikia įdėti tiek vieniems, tiek kitiems pastangų norint pasiekti užsibrėžtų mokymosi tikslų. Pasak kitų mokslininkų P. Weeden, J. Winter ir P. Broadfoot (2005), kad tobulinti formuojamąjį vertinimą turi pasikeisti mokytojo ir besimokytojo bendravimo santykiai ir pradėtas vesti dialogas. Tuo pačiu keičiantis ir požiūriui į atsakomybės prisiėmimą už mokymosi rezultatus, kad kiekvienas mokinys gali ir turi pats prisiėmti atsakomybę už savo patirtas mokymosi sėkmes bei įgytus įgūdžius.

D. Wiliamo (2020) teigimu mokinių pasiekimų ir pažangos rezultatai yra labai svarbūs ne vien mokiniui, bet ir jį supančiai visuomenei. Išsilavinimas dar niekada nebuvo toks reikšmingas ir nedarė tokios didelės įtakos besimokytojo ateičiai nei šiandien, nes nuolat vykstant švietimo reformoms tai tampa vis aktualiau, nuo mokinio vertinimo formuojamuoju vertinimu priklauso ir pačio mokinio mokymosi sėkmė ir rezultatai.

Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo sistema šiai dienai vis dar orientuojasi į vertinimą pažymiais ir jau nebeatitinka besikeičiančių ugdymo tikslų ir uždavinių, o formuojamasis vertinimas vis dar lieka nuošalyje. Šis atvejis pabrėžiamas ir mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo sampratoje (2004). Joje atkreipiamas dėmesys į tai, kad vertindamas mokytojas yra susikoncentravęs į galutinį mokinio žinių įvertinimą ir pažymių parašymą, nors jau tokia vertinimo sistema niekaip nebedera su modernėjančiu ugdymo procesu bei naudojamais naujai atrastais vertinimo būdais ir metodais.

Kaip teigia R. Gaučaitė ir A. Kazlauskienė (2019), remdamosi 2015 m. nacionaliniu mokyklų vertinimo agentūros tyrimu, dauguma Lietuvos mokyklų negeba greitu tempu vyti besikeičiančio ugdymo proceso ir paruoštos programos vis dar orientuotos į akademinį mokinių ugdymą. To pasekmė yra ta, kad mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo procesas nėra tobulas ir yra problemiškausia pamokos sudedamoji dalis.

Akcentuojant mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo sistemos neišbaigtumą aiškiai pastebima darbe analizuojama problema: ar mokytojai linkę priimti formuojamąjį vertinimą, kaip

vertinimą pagalba mokiniui mokantis ir kokios yra šio vertinimo valdymo ugdymo procese įtampos.

Tyrimo problema

Šiandienos Lietuvoje veikianti mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo sistema dažnai neišpildo visuomenės lūkesčius, nes S. Balevičienės (2016) teigimu atliekamo vertinimo proceso mokyklose praktika neatitinka švietimo dokumentuose nurodytų nuostatų. Įsisenėjęs pasiekimų ir pažangos vertinimas nespėja atsinaujinti ir keistis kartu su modernėjančia švietimo politika. Dažnoje mokykloje minima, kad labai svarbu mokinius įtraukti į mokymo(si) procesą, tačiau praktikoje ugdymo procesui vadovauja pagrindė tik mokytojas ir formuojamasis vertinimas paliekamas nuošalyje. Dažnas mokytojas vertinimo procesą atlieka tik, kaip formalumą galutiniam ugdymo procesui užbaigti.

Nacionaliniai švietimo sistemos dokumentai, Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašas (2015), sudaro puikias sąlygas formuoti, tobulinti ir diegti formuojamąjį vertinimą, tačiau, kaip parodė 2014 ir 2015 m. nacionalinių mokinių pasiekimų tyrimų duomenys, formuojamojo vertinimo galimybės mokyklose neišnaudojamos ir yra neveiksmingas, mažai prisideda siekiant kuo geresnių mokymosi pasiekimų ir pažangos rezultatų.

To pasėkoje buvo išsikelti probleminiai klausimai: kokios yra formuojamojo vertinimo tendencijos ir vyraujančios tokio vertinimo valdymo įtampos.

Tyrimo objektas

Formuojamojo vertinimo tendencijos ir valdymo įtampos ugdymo procese.

Tyrimo tikslas

Atskleisti formuojamojo vertinimo tendencijas ir vyraujančios tokio vertinimo valdymo įtampas Pakruojo rajone.

Hipotezė

H1 – Mokytojai linkę bendrauti su mokiniais ir teikia jiems grįžtamąjį ryšį, padėdami siekti mokymosi sėkmės.

H2 – Mokytojai žino ir supranta kas yra formuojamasis vertinimas, tačiau prioritetą skiria apibendrinamajam vertinimui.

H3 – Mokytojai dažnai „pamiršta“ ir neįtraukia mokinių į formuojamojo vertinimo proceso veiklą.

Uždaviniai

1. Remiantis mokslinės literatūros ir švietimo dokumentų analize, atskleisti mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo sistemos sampratą, aptarti tikslus, funkcijas, principus, tipus bei metodus.

2. Remiantis literatūra išanalizuoti pagrindinę formuojamojo vertinimo sampratą, pagrindinę funkciją – pagalba mokinio mokymuisi.

3. Išsiaiškinti mokytojų požiūrį į formuojamojo vertinimo tendencijas ir atskleisti valdymo įtampas.

Duomenų rinkimo metodai:

Pusiau struktūrizuota apklausa, kuri sudarė sąlygas surinkti duomenis formuojamojo vertinimo tendencijų išryškinimo analizei.

Giluminio interviu pagrindu, kuris sudarė sąlygas surikti duomenis formuojamojo vertinimo veiklos įtampoms atskleisti.

Duomenų analizės metodai:

Statistinė analizė, sudarė sąlygas išanalizuoti formuojamojo vertinimo tendencijas.

Diskurso analizė (per socialinės integracijos funkcijas), sudarė sąlygas išanalizuoti formuojamojo vertinimo įtampas.

Darbo naujumas / reikšmingumas

Atsižvelgiant į vykstančią švietimo kaitą atsiranda būtinybė pradėti įgyvendinti ir mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo sistemos reformą. Būtina keisti mokytojų požiūrį į vertinimo paskirtį, jo kultūrą, diegti naujus vertinimo proceso būdus. Pasak V. Rajecko (1999) vertinimo sistemos prasmė atsiranda tik tada, kai gautas vertinimo rezultatas padeda mokinio mokymuisi, kad jis patirtų mokymosi sėkmę. Mokinio mokymas ir mokymasis yra neįmanomas be vertinimo.

Iš viso to atsiranda būtinybė analizuoti klausimus, kurie kyla skatinant mokytojus naudoti formuojamąjį vertinimą. Keičiantis vertinimo pobūdžiui, mokytojai neretai lieka prie jiems patogesnio vertinimo, kur orientuojasi į galutinį vertinimą. Besikeičiantis vertinimo pobūdis skatina paieškoti naujų būdų, kaip dar gerinti mokinių mokymosi pasiekimų ir pažangos vertinimo sistemą išpopuliarinant formuojamąjį vertinimą. Mokinio pasiekimų ir pažangos vertinimo sistema yra viena iš ugdymo proceso kaitos prioritetų. Sistemos pagrindas yra kai mokytojas mokinį įtraukia į vertinimo procesą. Vertinimo sistemos svarbą akcentuojama pasiekimų rezultatų vertinimą reglamentuojančiuose dokumentuose. L. Vaškelienės (2009) teigimu juose deklaruojamas pagrindinis vertinimo proceso tikslas – nurodyti mokiniui teisingą mokymosi kryptį, suvokti silpnąsias ir stipriąsias mokymosi vietas bei mokėti vertinti savo pasiekimus ir pažangą. Pastaraisiais metais eita prie šiuolaikiškų ir naujoviškų mokymo ir mokymosi būdų, kuriais padėtų paruošti mokinius prisiimti atsakomybę už savo mokymąsi bei objektyviai vertinti savo ugdymosi raidą.

Lietuvos Respublikos Švietimo ministerijos Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų apraše (2015) galima rasti ne tiek jau mažai nukreipimų į formuojamąjį vertinimą, kuris motyvuoja mokinio mokymąsi bei yra pagrįstas mokytojo ir mokinio bendradarbiavimu. Atrodo,

kad mokytojas žino kaip naudotis formuojamuoju vertinimu ir kokia jo nauda visam mokymosi i vertinimo procesui, bet turi dar pakankamai mažai žinių apie šį vertinimą, o ir literatūros, kaip praktiškai taikyti formuojamąjį vertinimą, labai trūksta. Iki šiol Lietuvos mokslininkai daugiau gilinosi į tam tikrus formuojamojo vertinimo atvejus aukštojo mokslo kontekste ir bendrojo ugdymo procese formuojamasis vertinimas liko nuošalyje.

Darbo struktūra:

Magistro baigiamąjį darbą sudaro santrauka, pagrindinių sąvokų žodynelis, įvadas, teorinė literatūros apžvalga, tyrimo metodologija, tyrimo duomenų analizė, diskusija, tyrimo rezultatų išvados, rekomendacijos, literatūra ir priedai.

1. FORMUOJAMOJO VERTINIMO TAIKYMO UGDYMO

PROCESE TEORINĖS PRIEIGOS

1.1 Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo ir sampratos raiška, tikslai ir funkcijos

Pasak autorių švietimas pergyvena esmines permainas, nes vyksta pasaulio globalizacija ir visuomenė vis labiau kuriasi kaip informacinė visuomenė. Nuolat kinta ugdymo tikslai, tuo pačiu keičiasi ir mokymo bei mokymosi būdai. Kaip teigia L. Trinkūnienė ir A. Emeljanovas (2011), visa tai lemia mokymosi pasiekimų ir pažangos vertinimą, kuris keičiasi link vertinimo, kaip padedančio siekti geresnių rezultatų nuo to, kad mokyti, jog mokinys gautų įvertinimą.

Pasak V. Adaškevičienės (2007) vertinimas – tai vienas iš būdų kuo efektyviau siekti geresnių mokymosi rezultatų tik išsiaiškinus, kas mokiniams žinoma ir ką dar turi sužinoti bei išmokyti. Anot M. Teresevičienės, E. Stasiūnaitės ir R. Laužiko (2005) pasiekimų ir pažangos vertinimas – procesas, kurio eigoje surenkami bei vertinami duomenys apie įgytas žinias, pažangą, pasiekimus bei įgytus įgūdžius. Vertinimas – tai svari ugdymo proceso dalis, kuri daro nemažą poveikį mokinių pasiekimų rezultatams. Taip pat P. Pečiuliauskienės ir L. Damauskienės (2013) teigimu bendrosiose programose akcentuojama, jog ugdymo procese svarbu ne vien mokytojo mokymas, tačiau svarbią vietą užima ir mokinių aktyvusis mokymasis.

Kaip teigia G. Gedvilienė (2013) vertinimas daro mokiniui pakankamai didelę įtaką mokymosi motyvacijai ir ją nuolat skatina, o ypač tai pasireiškia tada, kada nuo to priklauso mokinio tolimesni mokymosi planai. Pažangos ir pasiekimų vertinimo rezultatas gali turėti įvairų poveikį pačiam mokiniui, todėl yra ypač svarbu, jog vertinimo sistemoje būtų derinamos skirtingos vertinimo rūšys, kurios būtų pritaikytos atsižvelgiant į mokinio poreikius.

Anot V. Grincevičienės (2009), vertinimas garantuoja optimalų mokymo ir mokymosi ryšį bei yra viena iš ugdymo proceso sudedamųjų dalių. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymo „Dėl mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sampratos“ vertinimo nuostatose sakoma tai, kad „Vertinimas yra grindžiamas šiuolaikine mokymosi samprata, amžiaus tarpsnių psichologiniais ypatumais, individualiais mokinio poreikiais, atitinka ugdymo(-si) tikslus. Vertinama tai, kas buvo numatyta pasiekti: mokinių žinios ir supratimas, bendrieji ir dalyko gebėjimai, vertybinės nuostatos ir elgesys“ (ISAK-256, 2004). Taip pat vertinimas puiki priemonė, kaip pagalba mokiniams mokytis. Pasak J. Navickaitės ir R. Čiužo (2008) kada mokytojas įvertina mokinio pasiekimus mokinys gauna grįžtamąjį ryšį apie savo ugdymosi pažangą ir gali pats įsivertinti padarytą pažangą. Visame ugdymo procese vertinimas skirtas mokinio mokymuisi yra bene vienas iš svarbiausių, nes tada vyksta dialogas tarp besimokančiojo ir mokinio. J. Gavriel

(2015) teigimu pedagogas suteikia mokiniui informaciją apie mokymosi veikimą, tuo tarpu mokiniai iš mokymosi rezultatų sužino naujos informacijos ir ką sugebės padaryti.

Anot K. Stankevičienė ir kitų autorių (2011) nūdienos vertinimas turi turėti tikslą, jis negali būti tiesiog vertinimas dėl vertinimo. Vertinimas negali veikti mokinio, kad jis jaustųsi stebimas, tikrinamas, kontroliuojamas. Mokymo ir mokymosi procesas nėra įmanomas be vertinimo, kuris yra glaudžiai susietas su ugdymo tikslais ir nuolat keičiasi kintat naujai iškeltiems tikslams. Pedagogas privalo aiškiai susidėlioti vertinimo planą žinodamas ką jis nori pasiekti ugdydamas auklėtinius, kaip jis vertins jų pasiekimus, kokius kriterijus nusistatys juos vertinant. Bendrosiose ugdymo programose (2008) rašoma, kad vertinimas yra tikslingas tada, kada tiesiogiai ir netiesiogiai skatina mokinius ir padeda jiems mokytis bei traktuojamas kaip mokinio ugdymo procese daroma pažanga.

Pasak D. Strakšienė, A. Kriščiūnaitė ir J. Deveikytė (2011) pažangos ir pasiekimų vertinimas yra vienas pagrindinių mokinių motyvavimo priemonių sistemingai mokytis. Mokinio pasiekimų ir pažangos vertinimas ne vien įvertina pasiekimus, tačiau tuo pat metu kontroliuoja mokinio drausmę pamokose ir mokykloje, pažangumą ar net nusirašinėjimą.

Kaip teigia E. Motiejūnienė (2010), vertinimo paskirtį sudaro dvi dalys: padėti mokiniui mokytis ir susumuoti pasiekimus. Pasibaigus vienam mokymo etapui būtinai reikia atlikti vertinimą, kad sužinoti moksleivio žinių lygį, ką mokinys sugeba pagal nusistatytus vertinimo kriterijus. Vertinimas, padedantis mokiniui siekti nusistatytų mokymosi tikslų, labai svarbus individualizuojant mokymo procesą.

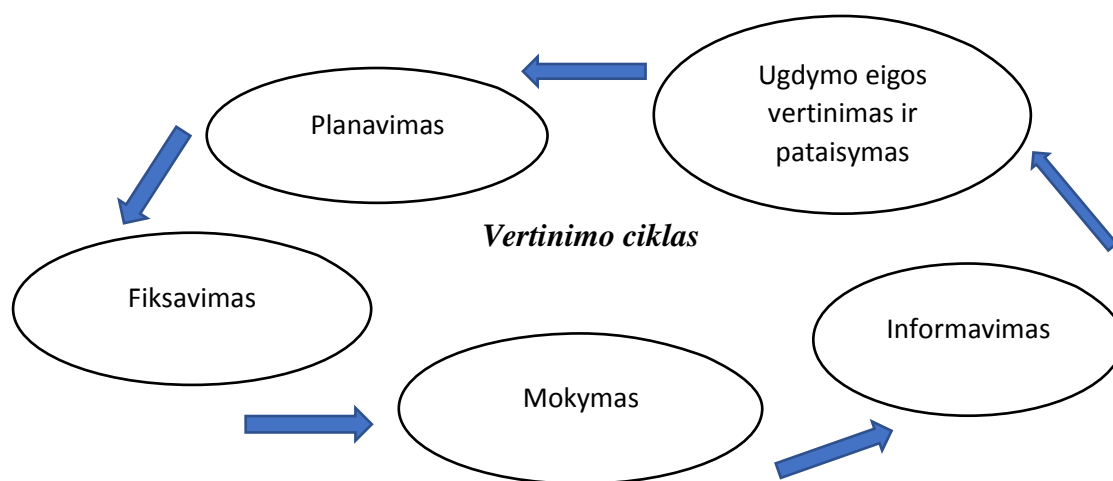
Pagal M. Clarke (2012) vertinimas – tai mokinių gebėjimas panaudoti įgytas žinias praktiškai ir kompetencijų įsisavinimo fiksavimo bei įforminimo procesas, siekiant teisingai priimti sprendimus dėl sklandžios švietimo proceso eigos. Akcentuojant tai būtinai reikia atkreipti dėmesį į mokinių sugebėjimus, mokymosi stiliaus tipą, pažangos raidą ir gautą vertinimą.

J. Aksamatauskienė (2014) sako, kad edukaciniu požiūriu vertinimas yra mokymo(-si) proceso sudedamoji dalis ir grįžtamųjų ryšių pagrindas, nes vertinant galima ne vien teikti, tačiau ir gauti grįžtamąją informaciją.

Vertinimas yra procesas, kurio tikslas yra siektinas užsibrėžtas rezultatas. Suprantant vertinimą kaip procesą – vertinimas įeina į mokinių žinių ir gebėjimų tikrinimą, o suvokiant kaip rezultatą – tikrinimo užbaigtumą. Vertinimo proceso metu pedagogas nuolat stebi mokinio sėkmę ir sudaro atmosferą, kuri palankiai skatina vaikus tobulinti įgūdžius, išmokti pasitikėti savo jėgomis. Vertinimo procesas turį seną ir šiai dienai labai aktualią problemą – tai šališkumas. Kaip teigia autorės L. Vaškeliene, A. Grabauskienė (2009) ir T. Bulajeva (2009) - sunkumai, kurie lemia vertinimo šališkumo bei objektyvumo problemą, yra priežastis trukdanti atsirasti tobulesniems

vertinimo būdams. Noras išspręsti šią dilemą atvedė prie vertinimo proceso kaitos pradžios ir jos tobulinimo.

Pasak V. Adaškevičienės (2007), I. Neseckienės (2013) mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo sistema yra sudėliota ciklais, kurie palengvina mokytojų darbą atliekant vertinimo procesą. Vertinimo ciklą sudaro šios dalys: planavimas, fiksavimas, mokymas, informavimas bei ugdymo eigos vertinimas bei pataisymas (žr. 1 pav.).



1 pav. **Vertinimo ciklas veikiantis ugdymo procese (pagal I. Neseckienę, 2006; Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sampratą, 2004)**

Pirmasis vertinimo ciklo etapas - vertinimo proceso planavimas. Vertinimo eiga planuojama remiantis ugdymo procesu, jog mokiniai suprastų, ko jie turės siekti ir kaip už gautus pasiekimus bus vertinami. Tai numatydamas mokytojas privalo atkreipti dėmesį į auklėtinių pasiekimus bei galimybes ir tai atlikti turi remiantis išsilavinimo standartais bei numatytais tikslais. Pedagogas planuodamas vertinimą turėtų pasitarti su mokyklos administracija, kolegomis, mokiniais, jų tėvais (globėjais).

Antrasis ciklo žingsnis vertinimo fiksavimas – tai surinktos informacijos analizavimas ir išvados. Mokinio pasiekimai ir pažanga renkami remiantis mokyklose nustatytos tvarkos aprašu pagal pasirinktą fiksavimo formą, kuri turi būti mokiniui aiškiai suprantama bei skatintų tobulėti ir siekti geresnių mokymosi rezultatų. Taip pat šis fiksavimo etapas padeda pedagogui pamatyti ugdymo veiksmingumą, atkreipiant dėmesį į ugdymo tikslus bei kaupti duomenis.

Sekantis vertinimo proceso ciklas yra mokymas. Mokytojas atsižvelgdamas į mokinių ar mokinių grupės pasiekimų ir pažangos lygį, interesus bei poreikius kartu su mokiniu bendrai išsiaiškina mokymosi uždavinius bei vertinimo kriterijus, kurie yra numatyti pamokos uždaviniuose. Taip pat mokytojas, atsižvelgdamas į mokinių ar mokinių grupės pasiekimų ir

pažangos lygį, turi sudaryti palankias sąlygas mokinio mokymosi motyvacijai augti, taip palaikydamas jo pasitikėjimą savo jėgomis savarankiškoje mokymosi veikloje.

Ketvirtasis vertinimo ciklas yra informavimas – tai vyksta tada, kai žodžiu arba raštu pateikiama informacija patiems mokiniams, mokyklos administracijos vadovams bei mokinių tėvams apie mokinių padarytą pažangą ir pasiekimus.

Paskutinis vertinimo proceso ciklas yra ugdymo eigos vertinimas ir pataisymas. Jis nurodo mokytojams ir mokyklos administracijai nuspręsti tinkamai sprendimus, kurie lemia ugdymo turinį. Taip pat daro įtaką ir mokymo metodų bei strategijų veiksmingumui, parenkamų mokymosi užduočių tinkamumui ir ugdymo tikslų įgyvendinimo realumui.

Pasak R. Girdzijauskienės (2009) mokinių pasiekimai, pažanga ir vertinimo problematika yra tarpusavyje susipynę ugdymo elementai, todėl vienas iš pagrindinių vaidmenų mokinio pasiekimų ir pažangos vertinimo sistemoje atitenka mokytojui, kuris yra tiesioginis tiltas tarp ugdymo proceso ir mokinio. Mokytojas planuoja visą vertinimo procesą nuo pat pradžių iki galutinio gaunamo rezultato. Jis renka ir derina vertinimo turinį, nudėlioja vertinimo strategiją bei uždavinius, kuriais sieks tikslų.

Anot L. Kavaliauskienės ir I. Gaigalienės (2005) nuomonės tėvų įtakos indėlis taip pat turi nemenką svorį mokinio pažangos ir pasiekimų vertinimo rezultatams bei kokybei. Šeimos ir mokytojo tarpusavio bendravimas ir bendradarbiavimas taip pat turi svarią reikšmę mokinio pasiekimų ir pažangos rezultatams. Pedagogas, norėdamas kuo geriau išmokyti mokinius ir pasiekti kuo geresnių rezultatų ieško glaudaus ryšio su mokinio šeima, jo tėvais, nuolat juos informuodamas apie pasiektus rezultatus.

2004 m. parengtoje Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sistemoje aprašyta vertinimo sistemos samprata. Joje sakoma, kad pedagogų bendruomenėje vis dar vertinimas suprantamas, kaip pažymio gavimas už atliktą užduotį ir sukoncentruotas tik į galutinius mokinio pasiekimus, aplenkdamas mokinio asmeninius poreikius, neįsigilinant į jo gebėjimus ir kompetencijas.

2015 m. pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašo projektas, kuris apibrėžia mokinių ugdymo turinį bei numato pagrindinius ugdymo(si) proceso aspektus ir aplinką, vertinimo sampratą apibrėžiama, kaip ugdymosi bei mokymosi stebėjimas, kaip grįžtamasis ryšys, informacijos apie mokinių mokymosi procesus fiksavimas bei kaupimas, interpretavimas, jų panaudojimas mokymo(-si) kokybei garantuoti. Lentelėje parodyta, kaip yra lyginami du požiūris: tradicinis ir šiuolaikinis (žr. 1 lentelę).

1 lentelė. Požiūrių į vertinimą palyginimas remiantis Ž. Jautakyte (2016)

Tradicinis požiūris į vertinimą	Šiuolaikinis požiūris į vertinimą
Vertinimas – konkretus pažymys	Vertinimas – pateikiamas komentaras, rezultato aprašymas, informacijos kaupimas, apibendrinamasis pažymys.
Pažymys –neturintis objektyvumo nuosprendis	Įvertinimas – tai tik pagalbinė priemonė suprantant, ką mokinys jau išmoko ir kurioje vietoje dar reikia įdėti pastangų.
Vertinimas kaip monologas – vienareikšmis mokytojo nuosprendis	Vertinimas kaip abipusis dialogas, kuriame kalbasi mokytojas ir mokinys, vertinimo sprendimai bei pagrindimas.
Tikimasis rezultatas yra žinomas tik vienam mokytojui, neinformuojant mokinio	Jau užduotyje užšifruotas laukiamas rezultatas bei vertinimo kriterijai. Pateikiami norimo sulaukti rezultato pavyzdžiai.
Vertinami ne tik mokinio pasiekimai ir pažanga, tačiau ir pats mokinys, kaip asmenybė	Vertinimas siejamas konkrečiai tik su vykdoma užduotimi, mokinio pasiektais rezultatais.
Kontrolinis darbas	Įvairios formos.

Anot E. Motiejūniens ir M. Barkauskaitės (2004) vykdant vertinimo procesą pedagogas turi pagelbėti mokiniui savęs pažinime, taip pat ieškant savo stiprybių bei silpnybių, kurias išsiaiškinus mokinys galės objektyviai vertinti savo pasiekimus ir taip siekti numatytų mokymosi tikslų. V. Targamdžės (2010) teigimu vertinimas veiksmingas bus tik tada, kada mokiniai vertinimo procesą suprask kaip priemonę, kuri padeda mokytis ir siekti kuo geresnių pasiekimų ir pažangos rezultatų.

Kaip teigiama Lietuvos respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakyme „Dėl mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sampratos“, kad mokytojas galėtų savarankiškai spręsti problemas, kylančias dėl mokinių pasiekimo ir pažangos vertinimo, jis turi išsikelti pagrindinį tikslą - „padėti mokiniui mokytis ir bręsti kaip asmenybei; pateikti informaciją apie mokinio mokymosi patirtį, pasiekimus ir pažangą; nustatyti mokytojo, mokyklos darbo sėkmę, priimti pagrindus sprendimus“ (ISAK-256, 2004). Kad pasiekti šį tikslą, mokytojai kelią uždavinius – „padėti mokiniui pažinti save, suprasti savo stipriąsias ir silpnąsias puses, įsivertinti savo pasiekimų lygmenį, kelti mokymosi tikslus; padėti mokytojui įžvelgti mokinio mokymosi galimybes, nustatyti problemas ir spragas, diferencijuoti ir individualizuoti darbą, parinkti ugdymo turinį ir metodus; suteikti tėvams (globėjams, rūpintojams) informaciją apie vaiko mokymąsi, stiprinti ryšius tarp vaiko, tėvų (globėjų, rūpintojų) ir mokyklos; nustatyti mokyklai savo darbo kokybę, planuoti ugdymo turinį ir procesą, suteikti mokinių poreikius atliepiančią pagalbą“ (ISAK-256, 2004).

Dažnai vertindami mokytojai šį veiksma atlieka automatiškai, nesigilindami dėl ko vertina ir kokį tikslą nori pasiekti. Vienas iš užsienio mokslininkų J. Kinght (2008) išskiria šiuos vertinimo proceso tikslus: mokinys aiškiai supranta ir žino ką ir kaip turi daryti, kad galėtų gerinti

pasiekimus; visi mokytojai yra pasiruošę daryti tvirtai pagrįstus sprendimus dėl mokinių pasiekimų; kiekviena mokykla atskirai struktūriškai bei sistemingai pasitvirtina vertinimo sistemą; visi tėvai (globėjai) privalo rūpintis savo vaiko mokymosi procesu, ką vaikas turi daryti, kad pagerintų savo rezultatus taip pat įsitraukti į bendrą dialogą su mokytoju ir vaiku siekiant, kad vaikas gautų kuo geresnius rezultatus. Kad ir kaip norint, bet iš karto visų tikslų vienu metu pasiekti niekaip neišeis. Kokį tikslą mokytojas pasirinks priklausys ir vertinimo tipas, metodai, kriterijai, netgi pats vertinimo procesas ir grįžtamasis ryšys. Pasak M. Teresevičienės ir kitų autorių (2005) pedagogui mokant ir mokiniui besimokant vadovaujantis grįžtamuoju ryšiu yra numatomas ir planuojamas vertinimo procesas bei formuojami vertinimo tikslai.

Kad būtų įgyvendinti vertinimo proceso tikslai būtina susidėlioti ir uždavinius bei priemones tikslams pasiekti. Kad mokiniai savaime įsitrauktų į vertinimo procesą ir suprastų, jog tik jie patys yra atsakingi už savo pasiekimus bei pažangą, suformuluoti uždaviniai turi būti aiškūs ir tiksliai nusakyti, kaip pasiekti iškeltą mokymosi tikslą. Tik patys mokiniai privalo žinoti kada jiems prireikia pagalbos ir nebijoti jos paprašyti iš mokytojo ar klasės draugų.

Ne vien edukologai nagrinėjo mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sistemą, jos paskirtį, bet ir psichologai. Jie labiau akcentavo mokinių brandą, pagalba jam besimokant. Pasak psichologės D. Damkauskienės (2006) šių dienų mokykla suteikia šiuolaikinę ugdymo filosofiją, vis pateikiant naujoviškus ugdymo būdus ar aktyvaus darbo pamokoje metodus, orientuotus į mokinio individualius poreikius pagal jo amžių, polinkius. Norint, kad mokinys išmoktu save vertinti mokytojas turi pagelbėti mokiniui nuolat jį drąsindamas ir motyvuodamas. Nepriekaištingos vertinimo sistemos pagrindas yra padėti mokiniui įgyti savarankiškumo. Pasiekimų vertinimo metodai gali būti skirtingi, bet jų visų tikslas turi:

- 1) ugdyti, o ne slopinti, skatinti, o ne bausti;
- 2) negrupuoti mokinių į „gerus“ ir „blogus“, nežeisti jų asmenybės orumo;
- 3) fiksuoti asmeninę pažangą, o ne lyginti vaikų tarpusavyje;
- 4) nerūšiuoti vaikų pagal prigimtines galias, intelektinius ar kt. gabumus.

Mokinių pasiekimų ir pažangos rezultatų vertinimas mokymo proceso metu atlieka nemažai įvairių funkcijų. Drauge visos funkcijos viena kitą papildo ir yra glaudžiai tarpusavyje persipynę. Vertinimo funkcijų paskirtis padėti kuo labiau suvokiant įsisavinti dėstomų dalykų pagrindines žinias, lavinti įgūdžius, juos siejant su asmenine patirtimi, taip pat motyvuojant aktyvią veiklą, ją atliekant kuo kūrybiškiau bei savarankiškiau. Autorės L. Šiaučiukėnienė ir N. Stankevičienė (2003) pateikia šias vertinimo funkcijas:

Mokomoji – šios funkcijos esmė yra pagalba mokiniui teisingai suvokiant gautą medžiagą, pakartojant ją atliekant užduotis. Tai yra būdas mokytojui vadovauti mokinio mokymosi procesui ir jį nukreipti teisinga linkme. Vertinimas padeda mokiniui dar patobulinti silpniau įsisavintas

žinias ir taip šalinti likusias mokslo spragas. Anot V. Rajecko (1999) mokinio pasiekimų ir pažangos vertinimas yra reikšmingas mokymuisi ir mokymosi motyvacijai.

Lavinamoji – tai funkcija, kuri nuolat patikrina mokinių protinių sugebėjimų lygį. Ši funkcija atlieką svarbų vaidmenį, kai reikia mokinius pasitelkiant įvairius būdus ir metodus paskatinti ir motyvuoti aktyvią mokinių saviraišką.

Auklėjamoji – atskleidžia mokinio pagrindinės veiklos pamokoje mokymosi rezultatą. Pasiekimų ir pažangos rezultatų vertinimas sudaro galimybes mokinių skatinimui atsakingam mokymosi procesui siekiant kuo aukštesnių pasiekimų ir pažangos rezultatų. Tačiau neretai vertinimas gali ir nuslopinti mokinių norą mokytis, todėl vertinimas turi būti objektyvus ir sąžiningas, aiškiai išdėstant mokiniui už ką ir kaip jis buvo vertinamas.

Pažinimo – ši funkcija aktyviai veikia tada, kai mokinys atsiskaito mokytojui parodydamas kiek sukaupė ir įgijo žinių ir atsakinėjant pasimato mokinio asmeninės savybės, kaip temperamentas ar tam tikri charakterio bruožai. Atsiskaitymui vykstant žodžiu galima matyti ir mokinio kalbos išsivystymo lygį ir kiek jis turi oratorystės meno sugebėjimų, taip tikrinimas - vertinimas atlieka mokinių pažintinę funkciją.

Kontrolės ar konstatuojamoji – šis vertinimas parodo individualaus mokinio arba mokinių grupės mokymosi rezultatų pasiektą lygį. Pasak V. Rajecko (1999) mokinių pasiekimų raida rodo mokytojo darbo veiksmingumą. Jei į vertinimą žiūrėti, kaip į mokinių mokymosi rezultato kontrolę, tai taip pat svarbų pačiam mokiniui, nes parodo jo veiklos sėkmės lygį bei mokina vertinti savo pasiekimus.

Diagnostinė – kai mokinys pilnai įsisavina dėstomą medžiagą mokytojas nusprendžia pateikti naują informaciją mokiniui ir pradėti ją dėstyti, nuolat dalimis vertindamas, kaip mokinys suvokia ir priimą naujai gautą medžiagą. Galime pasakyti, kad mokinio mokymosi veiklos stebėjimas ir yra mokinių pasiekimo ir pažangos vertinimas.

Apibendrinant galime teigti, kad vertinimas tai neatsiejama ugdymo proceso dalis, kuris įgalina mokinius siekti kuo geresnių pasiekimų vertinimo taip mokantis mokytis. Visi mokiniai nori būti vertinami gerai ir žinoma kuo aukštesniu balu. Čia mokytojas atliekama padėjėjo vaidmenį, kuris padeda ir sudaro palankias sąlygas mokiniams pažinti silpnybes ir stiprybes, vertinti savo pažangos ir pasiekimų raidą, išsikelti aukštesnius ateities mokymo(-si) tikslus. Pedagogas yra tiesioginis vertinimo eigos autorius, kuris mokinio mokymo bei mokymosi procesą privalo sudėlioti taip, kad besimokantysis sklandžiai atrastų jam tinkanti mokymosi būdą, aiškiai suprastų įgytų žinių ir įgūdžių patikrinimo tvarką, būtų susipažinęs su vertinimo kriterijais. Ugdymo eigoje vertinimo procesas privalo būti objektyvus, be užslėptų potekščių, tikslingas ir atviras. Kol kas nėra vieningos išstobulintos vertinimo sistemos Lietuvoje. Dažnas atvejis, kai kiekviena mokykla individualiai susikuria savas vertinimo sistemas. Bendra tik tai, kad vertinimo strategija siejasi su

ugdymo tikslais ir jiems įgyvendinti skirtais uždaviniais. Galime sakyti, kad būtina, jog mokytojas nusimatyty tikslus, kuriuos jis nori pasiekti, nes tik turint tikslus jis galės aiškiai susiformuluoti uždavinius, kurie padės motyvuoti mokinius savarankiškam mokymuisi ir siekiant geresniu vertinimo rezultatų. Pagrindiniai vertinimo proceso tikslai: 1) ugdyti, o ne slopinti, skatinti, o ne bausti; 2) negrupuoti mokinių į „gerus“ ir „blogus“, nežeisti jų asmenybės orumo; 3) fiksuoti asmeninę pažangą, o ne lyginti vaikų tarpusavyje; 4) nerūšiuoti vaikų pagal prigimtines galias, intelektinius ar kt. gabumus. Pagrindinės vertinimo sistemos funkcijos, kurias mokytojas turi atlikti yra dvi: ugdomoji (suteikiant efektingą grįžtamąjį ryšį, padėti mokiniui patirti mokymosi sėkmę, tobulinti savo įgūdžius ir augti, kaip asmenybei) ir atsiskaitymo (vertinti mokinių pasiekimus bei pažangą ir teikti mokiniui, tėvams objektyvią informaciją apie pasiektus mokymosi rezultatus). Pačio vertinimo proceso funkcijos yra kelios: mokomoji, lavinamoji, auklėjamoji, pažinimo, kontrolės ar konstatuojamoji ir diagnostinė. Vyraujančios mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo sampratos įvairovė suteikė galimybę pasirinkti priimtinausia E. Motiejūnienės (2010) sampratą, kur autorė teigia, kad vertinimas susideda iš dviejų dalių: pagalba mokiniui besimokant ir renkant informacija apie jo pasiekimus. Tai yra svarbu, kad sekti mokinio mokymosi raidą, kad padėti jam siekti mokymosi sėkmių individualizuojant mokymo procesą.

1.2. Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo principai, tipai ir metodai

Mokinio pažangos ir pasiekimų vertinimo sampratoje (ISAK-256, 2004) vertinimo principai aprašomi taip: „Vertinimas pozityvus ir konstruktyvus – vertinama tai, ką mokinys jau išmoko, nurodomos spragos ir padedama jas ištaisyti; vertinimas atviras ir skaidrus – su mokiniiais tariamasi dėl vertinimo kriterijų ir procedūrų, vengiama pernelyg didelio vertinimo formalizavimo; vertinimas objektyvus ir veiksmingas – siekiama kuo didesnio vertinimo validumo ir patikimumo; remiamasi išsilavinimo standartais, naudojami įvairūs vertinimo informacijos šaltiniai, taikomos modernios vertinimo metodikos. Vertinimas pritaikomas pagal mokinių poreikius ir galias, pasiekimus ir daromą pažangą; vertinimas informatyvus ir ekonomišką: taikomi šiuolaikiniai vertinimo informacijos tvarkymo ir pateikimo būdai (aplankas, aprašai, recenzijos, kompiuterinės priemonės). Pažymys naudojamas mokinių pasiekimų formaliajam įvertinimui, sertifikavimui, apskaitai pagrindinio ir vidurinio ugdymo pakopoje“.

Pasak V. Rajacko (1998) ir M. Vilkonienės (2007) edukologai, nagrinėdami vertinimo proceso paskirtį bei funkcijas, išskiria jog yra būtina skleisti individualybę, leisti augti asmenybei, įtvirtinti norimas vertybių nuostatas, sudaryti sąlygas augti gebėjimams; akcentuoti mokinių mokymosi motyvaciją ir juos skatinti; garantuoti viso ugdymo proceso grįžtamąjį ryšį, palyginti buvusius ir esamus pasiekimus, kontroliuoti pažangą; kad galėtų priimti konkrečius sprendimus,

susijusius su mokinių pasirengimu sekančiam kursui ar temai būtina kaupti ir vertinti diagnostinę informaciją, kuri ir nulems tolesnį ugdymo procesą.

Vertinimo procese taikant individualizmo principą, kurį mini daugelis mokyklų savo vertinimo aprašuose, reikalinga atkreipti dėmesį į asmenines ir individualias kiekvieno mokinio savybes. Taip pat leisti kuo dažniau mokiniui dirbti pačiam savarankiškai bei pasirinkti koku būdu ar forma jis nori parodyti pasiektus rezultatus. Norint taikyti vertinimą individualizuojant labai svarbu parinkti mokymo medžiagą, kuri būtų reikšminga. Negalima pamiršti ir vaizdinių bei techninių mokymo priemonių, kurios palengvins mokiniui savarankišką darbą.

Anot Š. Amonašvio (2004) taikomas humaniško principas moko mokytojus atkreipti dėmesį į mokinio teigiamas asmenybės savybes bei tikint jų noru siekti kuo geresnių pasiekimų ir pažangos vertinimo rezultatų, nuolat mokinių paskatinti saviugdai. Pirmiausia tai turi nelikti baimės jausmo, mokiniai turi drąsiai išsakyti mintis vertinimo rezultatų atžvilgiu, laisvai vesti diskusija su mokytoju apie rezultatus, mokytis neįsižeisti ir teisingai suprasti išsakomą kritiką. Tuo tarpu mokytojas privalo išmokyti išgirsti mokinių ir objektyviai komentuoti jo pasiekimus.

Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sampratoje (2004) pateikiami aštuoni vertinimo principai, kurie turi panašumų su mokslinėje literatūroje aptinkamais principais. Pagal T. Bulajevą (2009) vertinimo principai yra pagrindiniai teiginiai ir taisyklės, kurių būtina laikytis vykdant vertinimo procesą. Mokytojui vykdant vertinimą reikėtų remtis tokiais vertinimo principais:

Pagrįstumas. Vertinimui būtina sietis su dėstomų dalykų programų tikslais ir pamatuoti mokymosi rezultatus. Pritaikomi vertinimo metodai turi integruotis į mokymo procesą neturėtų kelti mokiniams nereikalingo streso.

Patikimumas. Gautas pasiekimų ir pažangos vertinimo rezultatas privalo būti patikimas ir nekisti jei pasikeičia vertinęs asmuo. Tuos pačius mokinius vertinantys skirtingi pedagogai turėtų gauti vienodą vertinimo rezultatą.

Veiksmingumas. Dėstomų dalykų programos turi būti aiškiai suprantama ir patogi abiem pusėms – tiek mokiniui, kuris bus vertinamas, tiek mokytojui, kuris vertins.

Vertingumas. Mokiniai turi teigiamai vertinti jų pasiekimų ir pažangos vertinimą ir suprasti, kad vertinimo paskirtis – padėti jiems įgyti reikiamus tam tikrus gebėjimus bei žinias.

Nešališkumas. Būtinai reikia užtikrinti, kad vertinimo procese praktikuojami vertinimo metodai nėra per daug sunkūs ar sudėtingi ir nediskriminuoja žmonių su negalia, kitokių nei dominuojančių kultūrų ar išpažįstančių kitokią religiją atstovų, skirtingų rasių, turinčių įvairią gyvenimišką patirtį asmenų.

Švietimo mokslo ministerija akcentuoja, kad norint pasiekti kuo objektyvesnį mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimą, reikia vertinimo procese taikyti kuo įvairesnius mokymo pasiekimų tikrinimo metodus bei nustatyti tikslus vertinimo kriterijus. Taip pat pedagogai

pamokoje turėtų pagal esamą situaciją pritaikyti įvairius tikrinimo metodus, kurie įtrauktų mokinius į aktyvią veiklą pamokos metu. Neturėtų būti užmirštas ir mokinių savarankiškumo skatinimas bei ugdymas.

Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo procese yra svarbu sukurti vertinimo kriterijus. Tai būtina padaryti, kad procesas vyktų be nesklandumų ir nesvarbu kokia yra pasirinkta vertinimo forma – apibendrinamasis, diagnostinis ar formuojamasis vertinimas. Kriterijai suteikia galimybę vertinimui tapti skaidresniu bei objektyvesniu, aiškesniu visiems, kurie dalyvauja ugdymo procese. Vertinimo kriterijų sukūrimas prasideda nuo suprantamų ir aiškių tikslų bei uždavinių išsikėlimo. Remiantis Bendrųjų programų keliamais reikalavimais bei atsižvelgiant į mokinių lygį kriterijus kuria mokytojai, taip pat juos gali kurti mokytojai kartu su mokiniais.

D. Wiliam (2011) pateikia veiksmų seką, kuria vadovaujantis galima daug lengviau nustatyti suprantamus mokiniams vertinimo proceso kriterijus (žr. 2 lentelę). Šis būdas teigia, kad analizuojant praeitų metų mokinių atliktus darbus galima drauge su mokiniais išsirinkti vertinimo kriterijus bei nuspręsti, jog vadovaujantis šiais kriterijais bus vertinami mokinių darbai. Galimas ir toks variantas, kai lyginant du atliktus darbus (vienas jų gerai atliktas, kitame yra nemenkai trūkumų) mokiniai patys aiškinasi ir supranta kas gerai ir kas blogai darbuose, taip suprasdami kokie turi būti jų pačių darbai. D. Wiliam (2011) pateikdamas seką siūlo jos ir laikytis, kad nuolat ją remiantis ir naudojant bus gerai įsisavinama ir vertinimo procesas vyks sklandžiai. Kuo vertinimo kriterijai bus labiau sukonkretinti, tuo mokinsys aiškiau ir greičiau supras, ką jis turi daryti, kad be trukdžių pasiektų tikslą ir uždavinius.

2 lentelė. Veiksmų seka, palengvinanti kriterijų nustatymą (D. Wiliam, 2011)

<i>Etapas</i>	<i>Etapo apibūdinimas</i>
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	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. Visi kartu reitinguoja kriterijus pagal jų svarbą tikslui. Remdamiesi argumentais išsirenkame prioritetinius vertinimo kriterijus – taip sumažės jų skaičius.
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.

Anot P. Ravelo ir kitų autorių (2009), vertinimo tipai yra veiksmingi tik tie, kuriems yra suteikiama patikima informacija jog galėtų patenkinti mokytojo lūkesčius sprendžiant klausimus dėl mokinių motyvacijos skatinimo, mokymosi lygio gerinimo.

Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų apraše (2015) nurodomi pagrindiniai mokymosi pasiekimų ir pažangos vertinimo tikslai: „Nustatyti mokinių pasiekimų lygį bei pažangą, išsiaiškinti kiekvieno mokinio stiprybes, ugdymosi poreikius ir kartu su mokiniu bei jo tėvais (globėjais, rūpintojais) priimti sprendimus dėl tolesnio mokymosi žingsnių, mokiniui būtinos pagalbos; palaikyti mokymąsi ir teikti savalaikį atsaką (grįžtamąjį ryšį) mokiniams ir mokytojams, gerinant mokymo(si) proceso kokybę; apibendrinti, susumuoti atskiro mokymosi laikotarpio (baigiant trimestrą (pusmetį), mokslo metus) ar mokymosi pagal pradinio, pagrindinio ar vidurinio ugdymo programą rezultatus ir sertifikuoti; vertinti ugdymo kokybę, identifikuoti problemas ir inicijuoti reikalingus sprendimus“.

Anot autorių V. Indrašienės ir G. Žibėnienės (2014) mokinių pasiekimų ir pažangos rezultatai turėtų būti vertinami keletu būdų ir metodų, tokiais, kaip mokinių stebėjimas ir jų įgūdžių palyginimas, mokinių portfelių kūrimas. Mokiniai vertinami formaliuoju ir neformaliuoju vertinimu. Formalusis mokinių vertinimas vyksta tada kai reikia vertinti mokinių įgytas žinias, įvertinant pasiekimų ir pažangos lygį, dalykinius ir bendruosius gebėjimus. Neformalus vertinimas taip pat svarbus, tik tiek kad jis nėra toks oficialus. Neformalus vertinimas vyksta nenutrūkstamai – stebint mokinius, vedant diskusijas su jais, žinoma neužmirštant ir mokinių poreikių ir atkreipiant dėmesį į mokinių emocijas. Šis vertinimas gali būti tik žodinis, bet suteikiantis mokiniams motyvacijos ir palaikantis siekiant mokymosi rezultatų.

Pora Šiaulių Didždvario gimnazijos mokytojų - V. Tamašauskas ir E. Adomaitis (2004) apibendrinimo ir praktiškai pritaikė įvairiausias vertinimo momentus, kurie įtakojo vertinimo būdų ir tipų išskirstymą. Pagal vertinimo būdus vertinimą suskirstė į formalųjį ir neformalųjį, pagal rezultatų panaudojimo tikslą – diagnostinį, formuojamąjį, apibendrinamąjį, pagal vertinimo objektą – pasiekimų ir pastangų, žinojimo ir gebėjimų vertinimą, pagal tai, su kuo lyginami moksleivio pasiekti rezultatai – norminį, kriterinį, idiografinį. (žr. 2 pav., 3 pav.).



2 pav. Vertinimo būdai pagal E. Adomaitis ir V. Tamašauskas, 2004)

Neformalus vertinimas		Formalus vertinimas
Diagnostinis vertinimas	Formuojamasis vertinimas	Apibendrinamasis vertinimas
Pastangų vertinimas		Pasiekimų vertinimas
Gebėjimų vertinimas		Žinojimo vertinimas
Norminis vertinimas	Kriterinis vertinimas	Idiografinis vertinimas
Nuolatinis vertinimas		Vienkartinis vertinimas
Mokytojo patyrimu pagrįstas vertinimas		Specifiniais kriterijais pagrįstas vertinimas
Tiesioginis vertinimas		Netiesioginis vertinimas
Kitų vertinimas		Savęs vertinimas

3 pav. Vertinimo tipai pagal E. Adomaitį ir V. Tamašauską (2004)

Pasak V. Indrašienės ir G. Žibienės (2014) mokytojai mokyklose dažniausiai naudoja tik kelis priimtinausius vertinimo tipus, tokius kaip: apibendrinamąjį, formuojamąjį diagnostinį, kriterinį, norminį, kaupiamąjį ir idiografinį.

Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sampratoje (2004) formuojamasis vertinimas pateikimas, kaip nuolatinis ugdymo proceso metu atliekamas vertinimas, padedantis mokiniams mokytis, o pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų apraše (2015), sakoma, kad formuojamasis vertinimas yra grįstas mokytojo ir mokinio sąveika. Šis vertinimo tipas vyksta nuolat, mokytojui stebint mokinių mokymosi procesą, jų dalyvavimą klasės veikloje pamokų metu, bendravimą bei bendradarbiavimą. Mokytojas yra pagalbininkas mokiniui, kai reikia mokiniui pagalbos susidorojant su pasitaikančiais mokymosi sunkumais, susiplanuojant mokymosi ir kitas neformaliojo švietimo veiklas. Pasak D. Huston ir J.N. Thompson (2017) su

mokytojo pagalba mokinys gali daug lengviau nusistatyti vertinimo kriterijus ir išmokti vertinti savo atliktą darbą bei pasiekimų ir pažangos rezultatus.

Įrodymų rinkimo bei aiškinimo procesas vadinamas apibendrinamuoju vertinimu. Šis vertinimo tipas naudojamas norint apibendrinti mokymosi rezultatus tam tikru momentu ir įvertinti mokinių mokymosi kokybę atsižvelgiant į nustatytus kriterijus. Pasak K. Anandan (2015) sukaupia informacija apie mokinio įgytas žinias ir jų suvokimo lygį perduodama tėvams, taip pat informuojami ir patys mokiniai bei kiti ugdymo procese dalyvaujantys asmenys. Dažniausiai šis vertinimas atliekamas užbaigus dėstomo dalyko programą, pasibaigus mokslo metams ar semestru. Visa gauta informacija ir grįžtamasis ryšis įgalina nustatyti ar mokinys pasiekė numatytus mokymosi tikslus ir bus perkeltas į aukštesniąją klasę. Nors apibendrinamasis vertinimas neretai kelia neramumo jausmą, tačiau tuo pat metu verčia pasistengti patį mokinį siekti kuo geresnių rezultatų.

Nors ir diagnostinis vertinimas siejamas su formuojamuoju vertinimu, kaip teigia Y. Sun ir M. Suzuki (2013), kitaip nuo formuojamojo vertinimo, kurio metu yra numatomi sekantis mokymo etapai, diagnostinis vertinimo tipas nusako dabar esamą mokinio padėtį mokymosi procese. Šis vertinimas paremtas kiekvienos dienos mokinių matymu, atliekamų namų darbų, skirtų individualių užduočių ar kontrolinių darbų vertinimo rezultatais. Diagnostinis vertinimo tipas yra formalus ir jo rezultatas yra gautas pažymys. Pasak B. Csapo ir V. Csepe (2012) dažnai diagnostinis vertinimo tipas naudojamas mokslo metų pradžioje ar prieš pradėdant naują dalyką siekiant įvertinti mokinių žinių ar supratimo lygį apie vieną ar kitą dalyką. Taip pat šis diagnostinis vertinimas pasitelkiamas norint nustatyti mokinių stiprybes ir silpnybes. Visa sukaupia informacija gauta išanalizavus gautų vertinimų rezultatus turi būti aptarta su mokiniais, kartu su jais planuojant ateities veiksmus kaip gerinti jų mokymosi veiklą ir skatinti motyvaciją.

R. I. Arends (1998) teigimu norminis vertinimas – tai toks vertinimas, kurio metu mokinio vertinimo rezultatai yra lyginami su kitų mokinių pasiektais rezultatais. Šio vertinimo rezultatai įgalina mokytojus paskirstyti mokinius pagal tai koks yra jų mokymosi pasiekimų ir pažangos lygis bei įvertinti ar gauti rezultatai atitinka nustatytas normas. Iš norminio vertinimo rezultatų negalime sužinoti ar pavyko įgyvendinti numatytus tikslus ar kokio lygio yra mokinių pasiekimai šiuo momentu.

Anot T. Bulajevos (2009) greitai populiarėjantis kriterinis vertinimas pakeičia neteikiančio žymios naudos norminį vertinimo tipą, kurio pagrindas yra numatyti kriterijai, kurių pagalba gali mokytojas lengviau lyginti mokinių pasiekimus tarpusavyje. Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų apraše (2015) teigiama, kad kriterijus ugdymo(si) procese numato mokytojai arba mokytojui padedant patys mokiniai. Mokytojui naudojant kriterijais paremtą vertinimą, pradėdant dėstyti naują dalyką tiksliai nusakomi kriterijai, kuriais remiantis bus priimamas

sprendimas dėl mokymosi pasiekimų rezultatų. R. I. Arends (1998) teigimu vertinimas, pagrįstas kriterijais, paaiškina rezultatus, lyginant pagal nusistatytus darbo atlikimo kriterijus.

Pasak V. Jonynienės (2002) idiografinis (individualios pažangos) vertinimas – mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimas, kuriuo remiantis lygina esamus pasiekimus su senesniaisiais ir stebi bei vertinama mokinio daromą pažangą. Pasitelkiant vertinant idiografišką vertinimo tipą, stebimas individuali mokinio raida, vertinama atsižvelgiant į padarytą pažangą, mokinyms nėra lyginamas su kitais mokiniais. Idiografinis vertinimas įgalina mokinį mokytis pagal sugebėjimus, pasitelkus įgimus gabumus, tuo pačiu motyvuoja tobulėti, susikoncentruoti į nuolat keliamus aukštesnius reikalavimus. Vertinant idiografiškai mokinyms jaučiasi saugus psichologiškai, nes iš jo reikalaujama tik pagal jo sugebėjimo lygį, niekas neverčia jo padaryti to kas ne pagal jo gebėjimus. Autorė N. Gerasimova (2003) pabrėžė, kad itin svarbu vertinant besimokančiųjų pasiekimus ir pažangą atkreipti dėmesį į pažangos palyginimą su praėjusios dienos rezultatais. Pedagogė išskyrė tai, kad mokinių veikla turi būti svarbiausias vertinimo objektas.

Kiekvienam mokiniui patirti mokymosi sėkmę yra svarbu ir tai veikia, kaip motyvacija. Tiems mokiniams, kuriems dažnai nepasisėka gauti gerus vertinimus, patiria nepasitikėjimo savimi, menkumo ar net nesaugumo jausmus. Tai vykstant nuolatos formuojasi neigiamas požiūris į savo gabumus, veiklą ir apskritai į mokinį supančią aplinką. Kad to nebūtų mokytojas turi pastebėti tokius reiškinius ir neleisti jiems jaugti, nes tokiu atveju mokinyms neteks motyvacijos ir neberodys jokio susidomėjimo dalyvavimui ugdymo proceso veikloje. Kaip teigia M. Laitmanas ir kiti autoriai (2011) būtina daugiausia dėmesio skirti ne tik, kad mokinyms įsisavintų pateikiamas žinias ir lavintų įgūdžius, tačiau ir žmogiškojo prado vertybėms, kurios sudaro pagrindą asmenybės ugdymui.

Nūdienų vertinimo sistema turi labai daug pačių įvairiausių vertinimo būdų, tipų bei formų. Pasak V. Salienės (2006) privalo keistis pati vertinimo esmė, tačiau pagrindu išlikti mokinio mokymo ir mokymosi poreikis. Nereikia sureikšminti konkrečių dalykų, kuriu nemoka mokinyms, jo pasiekimų nelyginti su kitų pasiekimais. Dabar jau svarbu, kad vertinimo procesas būtų organizuojamas, kaip pagalba mokiniui išsiaiškinant mokymosi problemas ir atrandant tokius mokymo būdus, kurie padėtų mokiniui be streso dalyvauti mokymo procese. Skirtingų vertinimo metodų taikymas pamokoje yra puiki priemonė pajvairinti mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo procesą.

Mokytojas gali pasirinkti naudoti tokį vertinimo metodą, kuris yra tinkamiausias konkrečiai veiklai vertinti ir tuo metu atitinka veiksnius, nulemiančius konkretaus metodo pasirinkimą – vertinimo tikslas, mokinių skaičius klasėje, pačio dėstomo dalyko tikslas. Mokiniais tinka ir patinka vertinimo metodų kaita, tai į ugdymo procesą įneša naujovių, o kas yra nauja visada

intriguoja ir žavi. Pagal T. Bulajevą (2009) vertinimo metodai klasifikuojami į: vertinimą žodžiu, raštu, kaupiamojo ir integruoto vertinimo, grafinius ir vizualinius metodus.

Pirmąją grupę sudaro vertinimo žodžiu metodai. Tai įvairiomis formomis atliekami apklausos metodai, dažniausiai pasirenkami vykdant mokinių formuojamąjį ar apibendrinantį vertinimą. Pagal T. Bulajevą (2009) vertinimo žodžiu metodai skirstomi į apklausos ir pristatymų metodus

Apklausa yra dvejopa – individuali bei frontalinė. Taikant individualios apklausos metodą jau mokinys individualiai atsakinėja. Šio metodo pliusas yra tas, kad įgalina ugdyti mokinio loginį bei kritinį mąstymą, moko kalbėti taisyklingai, parenkant tinkamą balso intonaciją ir kalbėjimo tempą. Tačiau individualios apklausos metodas turi ir minusų – to paties klausimo negalima užduoti kitam mokiniui. Taip pat šis metodas reikalauja daugiau laiko, susikaupimo, kad vyktų objektyvus vertinimas. Frontalinė žodinė apklausa – tai, kai mokytojas užduoda klausimus bendrai visiems mokiniams klasėje. Pateikiamų klausimų formuluotė turi būti aiški ir lengvai suprantama, be jokių paslėptų poteksčių, klausimai būtinai pateikiami nuosekliai bei apimti tikrinimui skirtą medžiagą. Mokytojo užduoti klausimai turėtų mokinius vesti link analizavimo, palyginimo bei išvadų darymo.

Vienas iš vertinimo žodžiu metodų yra pristatymas. Metodas, priklausomai nuo mokytojo suformuotų ugdymo tikslų gali būti pateikiamas atlikti vis kitaip – mokinių grupelėms ar po vieną mokinį individualiai. Tai puikus būdas mokiniui parodyti įsisavintas žinias. Kaip teigia autorė T. Bulajeva (2009) metodo pagalba galima patikrinami įvairius gebėjimus – nuo gebėjimo susirandant ir panaudojant reikalingą literatūrą, ją sisteminti ir analizuoti, vertinti ir spręsti iškilusias problemas atliekant užduotį iki gebėjimo pasisakyti prieš auditoriją.

Vertinimo raštu metodas nuo vertinimo žodžiu skiriasi tik tuo, kad čia mokiniai į pateiktą klausimyną atsako raštu. Tai taip pat vienas iš tradicinių vertinimo metodų ir mokytojų dažnai naudojamas įvairiomis formomis. T. Bulajeva (2009) vertinimo raštu metodus suskirsto į referatus, esė, apžvalgas, recenzijas, bibliografijos sąrašo sudarymas, mokymosi dienoraščius ir žurnalus:

Referato rašymas yra puikus metodas, norint parodyti mokiniui, kaip jis moka įsigilinti į temą, išsakyti mintis pasirinkta tema, ar tinkamai pasirenka literatūrą ir ją pritaiko rašant darbą. Referato metodas atskleidžia, ką ir kaip mokinys suvokia, kaip sugeba analizuoti, pritaikyti savo patirtį. Šį metodą galima pritaikyti formuojamajam ir kaupiamajam vertinimui, taip pat apibendrinamajam vertinimui.

Esė – tai metodas dažniau mokykloje naudojamas kaip įvairios tematikos rašinys, kuriame išryškėja publicistinio, mokslinio ar meninio stiliaus elementai. Šis metodas naudojamas vertinant mokinius formuojamuoju ir apibendrinamuoju vertinimo būdu. Pasak T. Bulajevos (2009) esė

metodas turi griežtą struktūrą, susidedanti iš trijų dalių: įvado; pagrindinės dalies ir apibendrinimo ar išvadų.

Apžvalgos metodas naudojamas mokykloje rečiau. Tai puiki priemonė norint išsiaiškinti kaip mokinys suvokia ir susistemina pateiktą mokymo medžiagą, kaip susitvarko su papildomai pateikiama informacija ne vadovėliuose. Pasak T. Bulajavos (2009) apžvelgti galima įvairius informacinius medžiagos šaltinius, pradedant nuo informacijos rastos internete iki straipsnių moksliniuose žurnaluose ar kituose informaciniuose leidiniuose.

Kaip teigia autorė T. Bulajeva (2009) recenzija – puikus formuojamojo vertinimo metodas, suteikiantis galimybę patikrinti mokinio asmeninio vertinimo gebėjimus. Šiuos savo gebėjimus mokinys gali atskleisti recenzuodamas perskaitytas knygas, peržiūrėtą kino filmą, išklausytą seminarą ar mokymus. Naudojant recenzijos metodą mokinys gali ir turi išsakyti savo nuomonę, nebijodamas, kad ji bus sukritikuota.

Anot autorės bibliografinio sąrašo sudarymas yra puikus vertinimo metodas, kurį taikant mokiniai sudaro informacijos šaltinių sąrašą tam tikra tema, taip parodydami kiek įdėjo pastangų analizuodami vieną ar kitą temą.

Mokymosi dienoraščiai ir žurnalai dažniausiai pasitelkiami norint fiksuoti mokinio asmeninių įgūdžių tobulėjimo augimo kreivę. Mokytojas taikydamas formuojamąjį vertinimą gali nurodyti mokiniui atliekant parinktas vertinimo užduotis užpildyti dienoraštį, kuriame aiškiai matyti mokinio pasiekimų ir pažangos lygis. Anot T. Bulajevos (2009) pasinaudojus šiuo metodu mokytojas be didesnių pastangų gali ugdyti mokinių įgūdžius, optimaliau planuoti pamokos laiką bei organizuoti savarankišką mokinių mokymąsi.

Šiandienos dar vienas populiarus vertinimo metodas yra testavimas. Testas – tai konkrečiai temai ar temų grupei sudaryta užduotis, kurios paskirtis yra vertinti, pamatuoti mokinio žinias ir įgūdžius. Testai dažniausiai susideda iš daugiau nei vieno klausimo, jie būna standartizuoti ir nestandardizuoti. Testo metodas turi didelį plusą, tai trumpas laikas ir didelis vertinamų mokinių skaičius. Taip mokytojas gali patikrinti mokinių grupės žinias iš konkrečios dėstomos temos ar kartojant ir užtvirtinant išeitą skyrių nesugaišdamas tam daug laiko. A. Pinigienės (2010) teigimu tinkamai suformuluoti testo klausimai ugdo mokinių mąstymo gebėjimus. Šis testavimo metodas tinkamas naudoti visų dalykų pamokose.

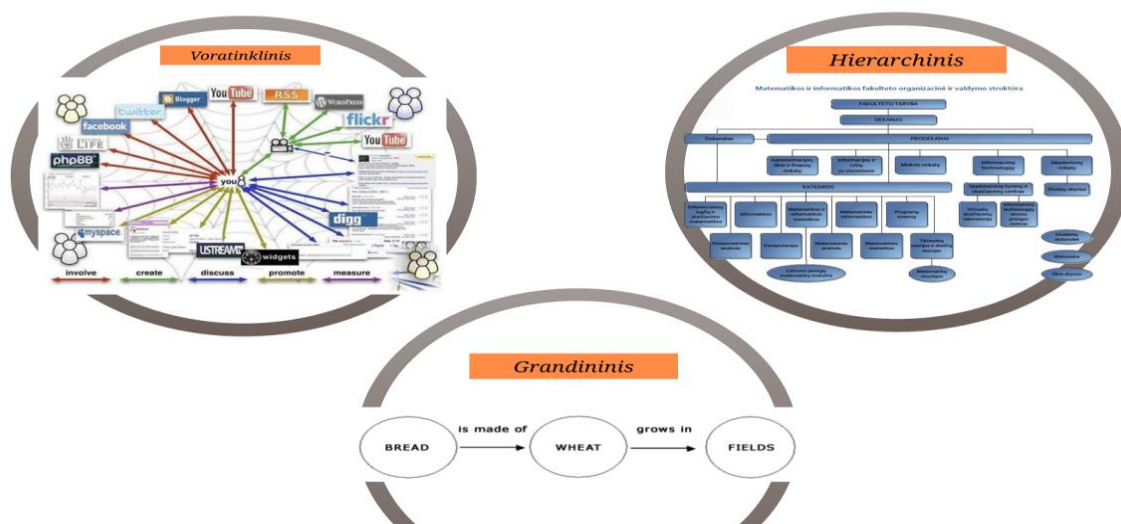
Specifinė vertinimo metodai yra grafiniai ir vizualiniai. Naudojant šiuos metodus mokytojas mokinių vertinimui pateikia įvairaus formato lenteles ar schemas, kurias užpildo mokinys atlikdamas pateikta vertinimo užduotį. Metodų paskirtis tikrinti kognityvinius gebėjimus: palyginti, išanalizuoti, struktūruoti bei apibendrinti. Pagal T. Bulajeva (2009) grafiniai ir vizualiniai vertinimo metodai pasiskirsto į Venno modelį, minčių ir sąvokų žemėlapi.

Venno modelis - schema – tai vienas iš grafinių mokomosios informacijos tvarkymo ir mokymosi metodų. Schema susideda iš vieno, dviejų ar daugiau susiliečiančių ar susikertančių apskritimų, rėmelių, kvadratų ar pasirinktinai norimų geometrinių formų. Kaip teigia G. Petty (2008) Venno modelis naudojamas tada, kai norima atrinkti, palyginti objektus ar tam tikrus reiškinius ieškant bendrų sąlyčio taškų ar neatitikimų. Dažnai šis metodas naudojamas dirbant su interaktyvia lenta, labai patogiu mokiniams schemiškai aiškinti temą. Veiksmingiau Venno schema atrodo naudojant spalvas: teiginiai gali būti žalios spalvos, klausimai geltonos spalvos. Venno schemas galima panaudoti ir kaip mokymosi žaidimo pagrindą. (žr. 4 pav.).



4 pav. Venno schemų pavyzdžiai remiantis G. Petty (2008)

Minčių ir sąvokų žemėlapių metodas gali parodyti, kaip mokinys įsisavina bei suvokia mokymosi medžiagą, kaip supranta pateiktas sąvokas. Minčių žemėlapių braižymas prasideda nuo pagrindinio žodžio ar sąvokos, gali būti ir tam tikros minties, užrašymo lapo ar lentos viduryje. Aplink pagrindą dėliojama žodžiai ir mintys, turintis sąsajų su pagrindiniu žodžiu ir sujungiami linijomis. Žemėlapiai gali būti pačių įvairiausių formų: pieštinais, pavaizduoti simboliais ar grafiniais, spalvoti dar geriau perteikia mintį. Koks bus žemėlapis priklausys nuo mokinio vaizduotės ir pasirinktos temos. Šis metodas puikiai tinka tiek taikant tiek formuojamąjį, tiek apibendrinamąjį vertinimą, nes sudarytas vizualas aiškiai parodo ar mokiniai supranta sudėtingus reiškinius, ar sugeba savarankiškai analizuoti problemas. J. Bichevic (2013) išskiria tris sąvokų žemėlapių rūšis (žr. 5 paveikslėlį): voratinklinį – centre pagrindinė sąvoka, o visos kitos išdėstomos aplink; hierarchinę – pačios svarbiausios sąvokos dėstomos viršuje, o kitos dėliojamos žemyn; grandininę – informacija pateikiama linijiniu formatu, sudėliojant sąvokas paeiliui grandinėle.



5 pav. Sąvokų žemėlapių rūšys pagal J. Bichevic (2013)

Vienas iš mokinių reikalaujantis kūrybiškumo metodų yra plakatų pristatymas ir jų demonstravimas. Naudojant šį metodą mokytojas mato mokinių sugebėjimus vizualiai pateikti apibendrintą informaciją. Pasak T. Bulajevos (2009) įgalina mokytoja vertinti mokinio ar mokinių grupių sugebėjimą susisteminti, analizuoti ir modeliuoti savarankiškai atliktą užduotį.

Kaip autorė T. Bulajeva (2009) teigia, dar viena metodų grupė yra pasitelkta naudojant kaupiamąjį ir integruotąjį vertinimą. Šie metodai suskirstomi į aplanko ar portfelio metodą, atskiro atvejo analizę ir projektus. Mokytojas aplanko arba portfelio metodą naudoja atlikdamas mokinio kaupiamąjį vertinimą. Tai vienas iš būdų padedantis vertinti mokinio pasiekimų ir pažangos raidą, asmeninį tobulėjimą. Į mokinio aplanką – portfelį visada gali pasižiūrėti tėvai, kur matyti vaiko stipriosios ir silpnosios pusės, taip pat ir pats mokinys gali stebėti, kur jis gali tobulinti įgūdžius ir gebėjimus. Vienas iš veiksmingesnių metodų mokiniams yra atskiro atvejo analizė, kur jie nagrinėja tam tikros temos problematiką. Vertinimo metu mokinys turi pateikti aiškiai suformuotą problemos išsprendimo būdą.

Projekto metodas vis labiau mėgstamas mokytojų ir mokinių metodas. Projektą gali vykdyti ir individualiai, ir porose ar net grupėmis susiskirstę mokiniai. Tai puiki priemonė ugdant mokinių kūrybiškumą. Kaip teigia T. Bulajeva (2009) projektai gali būti pateikiami pačiais įvairiausiais būdais ir formomis, nuo aprašymo iki filmuotos medžiagos, svarbu kad vertinant mokytojas galėtų pamatyti, kaip mokinys pritaikė ir išreiškė savo gebėjimus.

Apibendrinant, galime teigti, kad vertinimo principus būtų tikslinga pateikti, kaip esminius teiginius, kuriais remiantis kas nors turi būti daroma ar mąstoma. Kalbant apie vertinimo kriterijus, tai jie yra pakankamai svarbus vertinimo proceso komponentas. Jie nusako vertinimo aiškumą bei skaidrumą. Mokytojas turi aiškiai ir suprantamai išdėstyti mokiniui kriterijus, kuriais

remiantis bus atliekamas vertinimas ir kokius kriterijus turi atitikti mokinio atliekama užduotis. Kad mokinys patirtų mokymosi sėkmę, jis turi suprasti vertinimo proceso kriterijus, kurie nusakytų veiksmų planą, kaip sėkmingai užbaigti užduotą vertinimui užduotį. Kalbant apie pasiekimų ir pažangos vertinimo tipus matome, kad jų yra pačių įvairiausių ir mokytojas juos pasirenka esant tam tikrai situacijai pagal poreikį, atsižvelgdamas į mokinių poreikius ir esamą mokinių mokymosi lygį. Naudodami bet kokį vertinimo tipą mokytojai turi padėti mokiniui suprasti, suvokti savo žinių lygį ir suvesti vertinimo rezultatus, kad galėtų toliau planuoti mokymo procesą. Mokytojas atsakingas už nuosekliai, be trukdžių vykstanti mokymo ir jo vertinimo procesą, kad auklėtinis gerai jaustųsi mokymo(si) veikloje. Vertinimo procese, atsižvelgiant į ugdymo ir vertinimo tikslus, turi būti suderinti įvairūs vertinimo būdai: formalusis ir neformalusis, formuojamasis (ugdomasis) ir apibendrinamasis (sumuojamasis), kriterinis ar norminis bei diagnostinis. Vertinimo metodai labai palengvina mokytojų darbą atliekant vertinimo procesą. Taip pat mokiniui yra sudarytos galimybės atsiskaityti įdomesniu būdu, ne vien tik žodžiu ar raštu. Įvairių metodų pagalba mokytojas suteikia galimybę pasireikšti mokinių kūrybiškumui pateikiant dėstomos temos atsiskaitymą.

1.3. Formuojamasis vertinimas, kaip mokyti padedantis vertinimas

Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimas yra būtina ugdymo proceso sudedamoji dalis. Vertinimas pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų apraše (2015) aprašomas, kaip paremtas iš anksto nustatytais kriterijais mokinių mokymosi fiksavimas, vertinimas, informacijos apie pasiekimus kaupimas ir pateikimas mokiniams ir jų tėvams grįžtamuoju ryšiu, analizavimas ir panaudojimas gerinat mokinių mokymosi kokybei.

Norint, kad vertinimas atitektų formuojamo vertinimo savybes, gauti jo rezultatai turi būti panaudoti mokinio mokymosi tobulinimui. Kitaip sakant, formuojamasis vertinimas yra tada, kai mokytojas ir mokinys juo remiasi priimdami sprendimus dėl ateities veiksmų atliekant mokymosi procesą. Formuojamąjį vertinimą galime pavadinti matomu mokymu. Kaip teigia J. Hattie (2009), atlikęs daug tyrimų ir išanalizavęs kurie veiksniai ar mokytojų sprendimai daro didžiausią įtaką mokinių mokymuisi, matomas mokymo bei mokymosi procesas vyksta tada, kada sąmoningai siekiama įvaldyti tikslą, kai vyksta bendradarbiavimas tarp mokytojo ir mokinio gaunant grįžtamąjį ryšį, kai mokymosi veikloje aktyvūs tiek mokiniai, tiek ir pats mokytojas jiems padėdamas suprasti medžiagą, užduotis, vertinimą.

Norint pasiekti, kuo geresnių socialinių bei emocinių mokinių kompetencijų ugdyme rezultatų mokslininkas D. Wiliam (2011) siūlo naudotis išstobulinta formuojamojo vertinimo

prieigą, kuria remiantis mokytojas gali mokymo ir mokymosi procesus nukreipti į tris pagrindinius procesus ir tris pagrindinius veikėjus. (Žr. 3 lentelę).

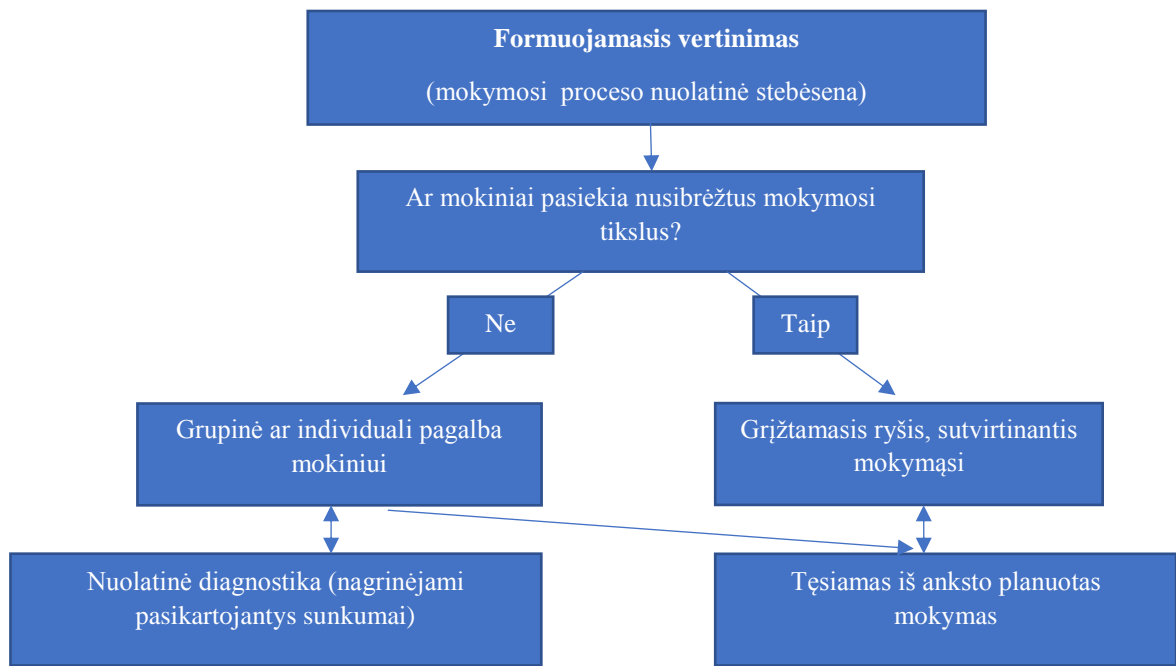
3 lentelė. **Pagrindiniai procesai ir veikėjai pagal D. Wiliam (2011)**

Trys pagrindiniai procesai:	Trys pagrindiniai veikėjai
Išsiaiškinti, kur yra mokiniai	Mokytojas
Išsiaiškinti, kur jie juda	Mokinys
Išsiaiškinti, kaip jiems to pasiekti	Klasės draugai

Formuojamąjį vertinimą galima įvardinti kaip įvairių mažų vertinimų visumą, kuri suteikia mokytojui galimybę reikalui esant koreguoti ugdymo proceso eigą. Šie nuolatiniai vertinimai įgalina mokytojus naudoti skirtingas mokymo strategijas jog pagelbėtų mokiniams siekiant numatytų mokymo tikslų. Ir mokytojui, ir mokiniui pateikiami greiti duomenys apie pasiekimų ir pažangos rezultatus skatina mokinių mokymąsi. Pasak V. Brooks (2002) formuojamasis vertinimas motyvuoja mokinius išmokti suprasti ir pastebėti mokymosi trūkumus, taip pat sudaro puikias sąlygas mokytojo ir mokinio tarpusavio bendradarbiavimui. Šis vertinimas tai nuolatinis vertinimas vykstantis viso ugdymo proceso metu. Jis padeda surinkti informaciją apie mokymosi ir gebėjimų tobulinimo esamą padėtį, visą tai įvertinti ir numatyti mokymosi perspektyvą nuolat motyvuojant mokinį siekti teigiamos pažangos.

Kad mokymo ugdymo procesas tobulėtų formuojamasis vertinimas turi būti paremtas noru nuolat dalyvauti vertinimo procese patiems mokiniams, kad jiems tai būtų savaime suprantamas ir nesvetimas dalykas. Formuojamojo vertinimo dėka yra nustatomi mokinių pasiekimai ir pažanga, taip pat suteikiama reikalinga išsami grįžtamoji informacija apie mokymosi sėkmes ir nesėkmes. Grįžtamasis ryšys yra pagrindas formuojamajam vertinimui. Pasak G. Stobart, C. Gipps (1997), P. Black, D. Wiliam (2009), L. Dunn ir kiti autoriai (2004) ir M. Breier (2005) norint mokytojui pasiekti didžiausią efektyvumą taikant formuojamąjį vertinimą yra būtinas nuolatinis mokymosi rezultatų stebėjimas, o grįžtamuoju ryšiu suteikti informaciją mokiniui apie dar tobulintas mokymosi vietas.

Anot T. R. Guskey (2004) daugiausiai naudos formuojamasis vertinimas duoda tada, kai labiausiai akcentuojami mokinio mokymosi sėkmę lemiantys veiksniai. Vertinimo procese pasitelkiant formuojamąjį vertinimą mokymas ir mokymasis yra sujungiami į vieną visumą. Autorius N. E. Gronlund (2003) parodo, kaip formuojamasis vertinimas atliekant nuolatinę diagnostiką padeda mokiniams mokantis geriau mokytis. (žr. 6 pav.).



6 pav. **Formuojamojo vertinimo vaidmuo mokyme (pagal Gronlund, 2003)**

Neretai formuojamasis vertinimas yra neformalus. Jis dar kitaip vadinamas instruktyviu vertinimu, kada vertinimo procesas vyksta mokant. Kaip teigia P. Gudynas (2009) šis vertinimas, kaip ir diagnostinis vertinimas, palengvina ugdymo proceso planavimą, esant poreikiui keitimui ar koregavimui, atsižvelgiant į mokinių poreikius ir galimybes. Jo paskirtis vykstant ugdymo procesui stebėti ar pasiekiami numatyti tarpiniai mokymo(si) tikslai, suteikti motyvacijos, informuoti mokinius koks yra pasiekimų ir pažangos lygis, teigti grįžtamąją informaciją. Čia mokiniai laisvai gali išsakyti savo nuomonę, kaip jie mato ir vertina ugdymo ir vertinimo procesus bei pasidalinti pastabomis.

„Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sampratoje“ (2004) sakoma, kad formuojamasis vertinimas puiki pagalba mokytojui ir mokiniui nustatant perspektyvią ugdymo(si) kryptį bei uždavinius, norimiems tikslams pasiekti bei fiksuojant pasiekimų ir pažangos teigiamus vertinimus. Formuojamasis vertinimas yra nefiksuojamas. Vykstant visam šiam procesui mokytojas atlieka stebėtojo vaidmenį, pakomentuodamas ir aptardamas kartu su mokiniais mokymosi eigą, motyvuoja pačius mokinius stebėti ir vertinti savo mokymosi procesą.

Pagal D. Wiliam (2011) formuojamasis vertinimas apibrėžiamas kaip įvairių mokymosi įrodymų naudojimas, kad patobulinti mokymo procesą siekiant, jog proceso veikla kuo labiau atitiktų mokinių individualius mokymosi poreikius. Autorius teigia, kad formuojamąjį vertinimą sudaro 5 strategijos:

- Išsiaiškinti ugdymosi lūkesčius ir numatytus sėkmės kriterijus;

- Sukurti palankias sąlygas mokiniams atskleisti įgytas žinias ir įgūdžius;
- Suteikti grįžtamąjį ryšį, kuris skatintų mokinius ir toliau mokytis;
- Paskatinti mokinius mokytis iš bendraklasių, gerinant savo įgūdžius;
- Motyvuoti mokinius tapti atsakingiems ir prisiimti atsakomybę už savo mokymąsi.

Galima teigti, kad šios penkios strategijos nurodo mokytojui vertinimo proceso gaires, palikdamos teisę pasirinkti pačiam mokytojui tinkamus vertinimo metodus, tinkančius tam tikrai mokinių grupei ar kiekvienam mokiniui individualiai. Tokia galimybė suteikiama mokytojui, nes jis pažįsta savo mokinius, žino jų poreikius ir galimybes. Kokiais būdais mokytojas išpildys strategijas priklauso ir nuo dėstomo dalyko, ir nuo norimų išugdyti mokinių kompetencijų bei socialinės aplinkos, kurioje vyksta visas formuojamojo vertinimo procesas. Pasak D. Wiliam (2011), kuris aiškiai aprašo formuojamojo vertinimo strategijas ir kaip jas pritaikyti praktiškai, strategijų pagrindinė esmė yra ta, kad mokytojas pats suprastų ir sugebėtų paaiškinti mokiniams ir jų tėvams, kodėl tai daroma ir kokia iš viso to nauda ugdytiniams ir ugdymo procesui. Keletą sakinių apie kiekvieną iš strategijų.

Būtina akcentuoti, kad šiomis penkiomis strategijomis yra grįstas ir Švietimo ministerijos 2018 metais parašyta metodinė priemonė „Formuojamasis vertinimas –individualiai pažangai skatinti“, kuriame aprašoma formuojamojo vertinimo būtinumas ugdymo procese ir jo pritaikymo galimybes Lietuvos mokyklose norint įgyvendinti Lietuvos Respublikos vyriausybės (2017) nutarimus dėl švietimo, kultūros ir mokslo paslaugų kokybės bei efektyvumo didinimo.

Autorės I. Raudienės (2018) įžvalga šios 5 strategijos dera su J. Hattie (2012) pastebėtais veiksniais, kurie daro didelę įtaką siekiant geresnių mokinių mokymosi rezultatų. Lentelėje atsiskleidžiamas abiejų mokslininkų požiūris į formuojamąjį vertinimą (žr. 4 lentelę)

4 lentelė. **D. Wiliamo ir J. Hattie požiūris į formuojamąjį vertinimą pagal I. Raudienę (2018)**

D. Wiliamo formuojamojo vertinimo strategijos	J. Hattie pedagoginiai veiksniai, darantys įtaką mokinių pasiekimams
Sutarti dėl ugdymosi lūkesčių ir sėkmės kriterijų	Ambicingi / provokuojantys, bet pasiekiami ugdymo tikslai
Sudaryti sąlygas mokiniams parodyti tai, ką išmoko	Mokymo kokybė ir tam skirtas laikas Nuolatinė diagnostika ir pagalba įveikiant spragas Tinkamos klausinėjimo strategijos Mokymasis siekiant įgusti, įgyti meistriškumą
Teikti grįžtamąjį ryšį, kuris skatina toliau mokytis	Grįžtamasis ryšys, orientuotas į atlikto darbo tobulinimą ir mokinio skatinimą už gerai atliktą darbą
Skatinti mokinius mokytis vieniems iš kitų	Tinkamos klausinėjimo strategijos
Skatinti mokinių norą tapti atsakingiems už savo mokymąsi	Mokinių nusiteikimas ir motyvacija mokytis

Naudojant geras formuojamojo vertinimo priemones galima puikiai numatyti ir užfiksuoti mokymosi sekas, kurios bus tvirtas pagrindas geram mokinio mokymuisi. Pasak P.Black ir D.William (1998), formuojamojo vertinimo naujovės gali būti suprantamos netgi kaip darbo klasėje pokyčiai. Ypač svarbi tampa diskusija, kurios pagrindas yra aiškiai suprantamos užduotys, kurias mokytojas paruošia atsižvelgdamas į mokinių pasiekimus ir pažangą.

Pasak A. V. Kelly (2010) formuojamojo vertinimo mokytojui ir mokiniui teikiama grįžtamoji informacija apie mokymosi pasiekimus ir pažangą, padeda mokytojui suplanuoti strategijas mokymosi procesui. Formuojamasis vertinimas aiškiai parodo, ar mokinys tirai išmoko ir įsisavino pateiktą medžiagą, ar dar yra mokymosi spragų, kurios ateityje trukdys siekti geresnių pasiekimų ir pažangos rezultatų.

Anot R. I. Arends (2008) formuojamojo vertinimo teikiama informacija fiksuojama prieš mokymą arba mokant. Šis vertinimo pagrindas ne pažymys, kadangi jo tikslas yra padėti mokiniui mokytis, bet ne kontroliuoti. Mokinio mokymosi veikla pamokoje vertinama žodžiu arba raštu tik tada, kada mokytojas nori motyvuoti ir nukreipti konkrečiai veiklai, kuri padėtų lengviau ir suprantamiau pasiekti mokymosi tikslą. Formuojamojo vertinimo gauta informacija apie rezultatus nėra viešinama, ji pateikiama individualiai. Mokytojas, ugdymo procese naudodamas formuojamąjį vertinimą kartu su mokiniais išsiaiškina uždavinius, aiškius ir suprantamus vertinimo kriterijus bei rodiklius, taip pat parenka tinkamus metodus, veiksmingas užduotis, skatina mokinių motyvaciją bei numato tolesnio mokymo ir mokymosi tikslus bei uždavinius. Atliekant formuojamąjį vertinimą akcentuojami individualūs mokinio tam tikri įgūdžiai, kurie reikalingi konkrečiam veiksmui mokantis konkretaus dalyko. Šis vertinimas skirtas įvertinti padarytą mokinio pažangą siekiant konkretaus numatyto tikslo.

Kaip teigia autoriai R. Povilanskienė ir V. Jurkuvėnas (2009) formuojamasis vertinimas taip pat yra vienas iš įrankių, kurį galima panaudoti planuojant ugdymo programų veiklą ir ją vykdant, kada norima pastebėti tobulintinus programos momentus. Formuojamasis vertinimas parodo ar numatyti programų elementai naudingi, ar jie suprantami bus mokiniams, kuriems bus dėstoma programa. Pasak autorių formuojamasis vertinimas gali būti skaidomas į keletą dalių - poreikių, proceso ir vertinimo, kurios atskleidžia šio vertinimo naudą planuojant programų veiklas, kurios bus dėstomos mokiniams, kad jos užtikrintų, jog bus aiškios, suprantamos ir mokiniai patirtų mokymosi sėkmę (žr. 5 lentelę).

5 lentelė. **Formuojamojo vertinimo pritaikymas ir nauda pagal R. Povilanskiene ir V. Jurkuvėna (2009)**

Vertinimo tipas	Kada naudojamas?	Ką parodo?	Kodėl naudingas?
Poreikių vertinimas	Kuriant programą ir ją vykdančią; Kai programa yra keičiama arba taikoma naujai mokinių tikslinei grupei.	Ar numatomi programos elementai yra reikalingi, suprantami ir priimtini numatomi tikslinei mokinių grupei; Ar yra kuriamos naujai programos poreikis.	Leidžia redaguoti programos planavimą; Didina tikimybę, kad naujai kuriama programa bus sėkminga; Padeda nustatyti ir įgyvendinti visuomenės lūkesčius bei poreikius; Leidžia įvertinti kūrėjams programos pateikimą, kokybę, veikimo metodus, išteklius.
Proceso vertinimas	Įgyvendinant programą.	Kaip įgyvendinama programa; Ar programa vykdoma pagal planą; Ar programa yra prieinama ir priimtina tikslinei mokinių grupei.	Gali numatyti būsimas grėsmes nesėkmei ir jas pašalinti.
Vertinimo vertinimas	Planuojant bet kurios paruoštos programos dalies vertinimą.	Kiek galimas ir įvykdomas vertinimas remiantis tikslais ir uždaviniais.	Didina programos sėkmės galimybę; Leidžia keisti pagal poreikį programą ir virinimą pritaikant pagal esamą

Apibendrinant galime teigti, kad pasak J. Hattie (2012) vienas iš būdingų dalykų formuojamam vertinimui yra tai, kad jis nėra atskiras komponentas, o pilnavertiškai dalyvauja ugdymo procese. Formuojamojo vertinimo pagrindinis tikslas – nuolatos teikti grįžtamąjį ryšį mokiniui apie tai, koks jo pasiekimų ir pažangos lygis bei mokytojui apie tai, ką mokinys išmoko, kaip jam sekasi mokytis ir su kokiomis kliūtimis susiduria. Taip pat galime sakyti, kad formuojamasis vertinimas naudingas ir kaip mokinio paties savęs vertinimas ir įsivertinimas, vykstantis kartu su mokymu(s)i, tuo pačiu ir gerindamas rezultatus. Formuojamasis vertinimas vyksta nuolat viso ugdymo proceso metu, kada norima gauti ir suteikti informaciją apie mokinio mokymosi galimybes bei numatyti perspektyvias ugdymo kryptis ir veiksmus, užtvirtinti jau pasiektus pasiekimus ir pažangą. Mokytojai, naudodami formuojamąjį vertinimą, pastebi jog mokiniai noriai dalyvauja pamokos veikloje ir mokymasis vyksta sklandžiau. Mokytojas panaudodamas gautus duomenis formuojamojo vertinimo proceso metu skatina ir motyvuoja klasės ir individualaus pasiekimų ir pažangos raidą. Tuo tarpu mokiniai formuojamąjį vertinimą priima, kaip tam tikrą rodiklį, pagal kurį įsivertina savo stipriąsias ir silpnąsias mokymosi puses. Formuojamuosius vertinimus nėra sunku sugalvoti. Juos lengva mokiniams priimti, o mokytojams lengva naudotis gautais rezultatais. Atlikti šį vertinimą reikia nedaug laiko.

2. TYRIMO METODOLOGIJA

Remiantis pedagogine literatūra teorinėje baigiamojo magistrinio darbo dalyje atskleista bendra mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo samprata bei formuojamojo vertinimo samprata ir jo ištakos. Analizuota ir formuojamojo vertinimo nauda mokinių mokymuisi, mokytojo vaidmuo atliekant formuojamojo vertinimo procesą.

Baigiamojo darbo tyrime pritaikytas trianguliacijos principas, suderinant kiekybinius ir kokybinius tyrimų metodus. Pasak K. Kardelio (2007) kartu atliekant kokybinį ir kokybinį tyrimus jie vienas kitą papildo ir sudaro bendrą visumą, nes gaunami skirtingi daliniai duomenis, suteikiantis papildomos informacijos.

Atliekant tyrimą prasminga remtis socialinio konstruktyvizmo teorija. Šis konstruktyvizmas pagrįstas požiūriu jog tikrovė ar tiesa yra priklausoma nuo žmogaus išgyventos patirties. Kaip teigia A. Sumner ir M. Tribe (2004) socialinio konstruktyvizmo perspektyva yra žmogaus (šiuo atveju mokytojo) gyvenimiškose situacijose įgytos patirties pažinimas.

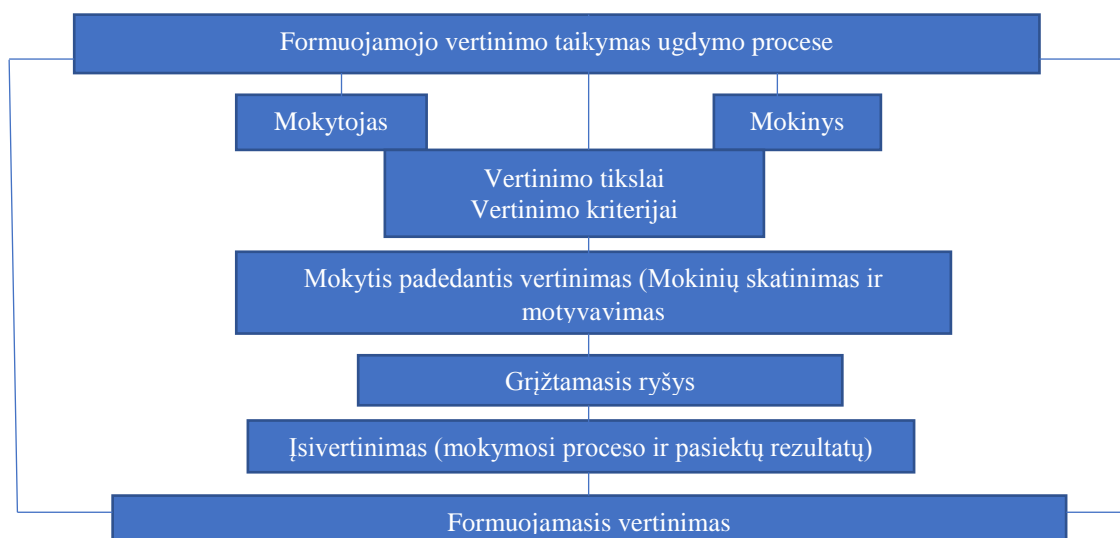
Atliekamo tyrimo tikslas: atskleisti formuojamojo vertinimo tendencijas ir įtampas.

Tyrimui atlikti buvo naudojami du metodai, kurie papildė vienas kitą, tačiau pirmenybė suteikiama kokybiniam tyrimui. Kiekybinis tik papildė kokybinį tyrimą. Kad atlikti tyrimus buvo naudojami šie metodai:

1. Pusiau struktūrizuota anketinė apklausa, kurios pagrindu buvo siekta išryškinti formuojamojo vertinimo ugdymo procese tendencijas.
2. Giluminis interviu, kurio pagrindu buvo siekta išsiaiškinti formuojamojo vertinimo ugdymo procese valdymo įtampas.

Norint surikti kokybinio ir kiekybinio tyrimų duomenys anketos ir interviu klausimai buvo parengti vadovaujantis tyrimo tikslu, uždaviniais ir sudarytu tyrimo modeliu (žr. 6 lentelę).

6 lentelė. **Tyrimo modelis**



Kiekybinis tyrimas

Kiekybinis tyrimas tai empirinio tyrimo struktūrizuotas tipas, kuris yra paremtas hipoteze, kylančia iš mokslinės problemos. Pritaikius matematinis analizės metodą duomenys gauti atlikus tyrimą yra apdorojami ir nagrinėjamas reiškinys yra aprašomas. Pasak autoriaus T. Stulpino (2002) - kiekybinis tyrimas į problemą pažiūrėti plačiau ir įvertinti tam tikrai apibrėžtai bendruomenei būdingą nuomonę. Tai vienas iš patogiausių tyrimo metodų, nes lengva juo naudotis, greitai atliekamas bei nereikalauja didelių laiko kaštų.

Tyrimo objektas

Formuojamojo vertinimo tendencijos ugdymo procese.

Tyrimo tikslas

Apklausti mokytojus bei išanalizuoti jų požiūrį į formuojamąjį vertinimą, jo taikymo dažnumą pamokose, mokinių savęs vertinimą bei formuojamojo vertinimo reikalingumą ir naudą ugdymo procesui, kaip mokytojai skatina mokinius patirti mokymosi sėkmę bei kada ir kaip teikia mokiniams grįžtamąjį ryšį.

Tyrimo organizavimas

Kiekybinio tyrimo poreikis atsirado norint papildyti kokybinį tyrimą, kurio atlikimo metu į nagrinėjamą formuojamojo vertinimo klausimą būtų pažvelgta rajono mastu. Aptarus norimo atlikti tyrimo esmę su Pakruojo rajono savivaldybės administracijos Švietimo skyriaus vedėja buvo pateikta anketinė apklausa, kuri vyko 2021 m. balandžio ir gegužės mėnesiais, internetinėje platformoje apklausa.lt. (2 priedas).

Tyrimo metodika ir imtis

Pasirinktas anketinės apklausos metodas kaip vienas iš būdų atlikti kiekybinį tyrimą. Anketinės apklausos informacija surinkta naudojant kiekybines vertinimo skales. Dėl nesudėtingo duomenų statistinio apdorojimo šis metodas yra vienas iš populiariesnių. Autoriai V. Tamaševičius ir A. Marčinskas (2013) pateikia penkis žingsnius, kuriais remiantis galime suplanuoti ir apdoroti pateikta klausimyną:

1. Pateikto anketoje klausimyno tikslų išskėlimas;
2. Tyrimo imties pasirinkimas;
3. Anketos klausimyno sudarymas;
4. Anketos pateikimas ir platinimas;
5. Gautų rezultatų analizavimas ir interpretavimas.

Kadangi Pakruojo rajone yra aštuonios mokyklos, iš kurių keturios yra pagrindinės, viena – progimnazija ir trys yra gimnazijos, tyrime atsakant anketas dalyvavo 52 Pakruojo rajono mokyklų mokytojai. Imtis dydis $N=52$, matavimo vienetas - %.

Gauti apklausos duomenys analizuojami pasinaudojant Microsoft Excel programos paketu. Pateikti anketos klausimyno atsakymai apdoroti statistiškai bei pavaizduoti diagramomis.

Kokybinis tyrimas

Kokybinis tyrimas – tai giluminis vienos mažos srities ištirtumas, kai detaliai ir nuosekliai renkama informacija apie tiriamąjį objektą. Giluminio interviu metu yra renkama informacija apie tai, ką respondentas jaučia, galvoja, kokius veiksmus atlieka savo kūnu ar kokius jausmus parodo kūno kalba. Pasak S. Girdzijauskienės (2006) asmuo, imantis interviu vadinamas intervautoju, kuris su respondentu pradeda kontaktą ir jį tęsia, norėdamas išgirsti atsakymus. Intervautojas interviu metu kalba iš anksto numatyta tema bei užduoda iš anksto paruoštus klausimus, bet ne jis svarbiausias atliekant interviu. Visas dėmesys sutelkiamas į respondentą, nes yra norimos ištirti srities žinovas, turintis tam kompetencijų ir patirties asmuo.

Kokybiniam tyrimui netaikomas apibrėžtas tūrio imties reikalavimas. Kaip teigia K. Kardelis (2007) kokybinio tyrimo reprezentatyvumą parodo ne atsitiktiniai tiriamųjų parinkimo būdai, bet surinktos informacijos turinys ir kiekis tiriamo reiškinio atskleidimui.

Tyrimo objektas

Formuojamojo vertinimo ugdymo procese valdymo įtampos.

Tyrimo tikslas

Apklausti mokytojus bei išanalizuoti jų požiūrį į formuojamąjį vertinimą, jo taikymą pamokose, mokinių savęs vertinimą bei formuojamojo vertinimo reikalingumą ir naudą ugdymo procesui.

Tyrimo organizavimas

Taikant ekspertinį metodą buvo organizuotas susitikimas su Pakruojo rajono savivaldybės švietimo ekspertu tam, kad išsiaiškinti tyrimo lūkesčius. Buvo akcentuotas poreikis tyrimui apie formuojamąjį vertinimą. To pasėkoje buvo atliktas giluminis interviu, kuris suteikė galimybę giliau išanalizuoti formuojamojo vertinimo valdymo įtampas ugdymo procese.

Tyrimo metodika ir imtis

Atliktas interviu su trimis mokytojais, kurie buvo pasirinkti atsitiktinai. Informacija iš tyrimo dalyvavusiųjų surinkta atliekant giluminį interviu, kurį sudarė keturi pagrindiniai klausimai ir po jais einantys papildomi du ar trys klausimai. Visi trys atlikti interviu įrašyti naudojant „Zoom“ platformą, o interviu protokolas perkeltas į Word tekstinio dokumento formatą.

Tyrimui naudotas struktūrizuotas giluminis interviu, nes klausimai (1 priedas) ir visa interviu eiga buvo numatyta iš anksto, su interviu dalyviais susitarta taip pat iš anksto. Interviu eigoje mažai kas kito. Kadangi interviu buvo imtas esant griežtiems apribojimams dėl pandemijos tai

visas procesas vyko internetu Zomm platformoje. Klausimai, kurie buvo užduodami mokytojams, sudaryti orientuojantis į formuojamojo vertinimo naudojimą pamokose vertinant mokinių pasiekimus ir pažangą. Visi trys interviu truko apie 30 minučių. Viso pokalbio metu respondentams buvo pateikti keturi pagrindiniai klausimai ir po kiekvieno pagrindinio klausimo keli palydintys klausimai.

3. TYRIMO „FORMUOJAMOJO VERTINIMO TENDENCIJOS IR VALDYMO ĮTAMPOS UGDYMO PROCESĖ“ REZULTATAI

3.1 Tyrimo apie formuojamojo vertinimo tendencijas ugdymo procese duomenų analizė

Tyrimo anketa ir jos pagrindimas

Sudarant kokybinio tyrimo anketą, svarbu aiškiai apibrėžti apklausos aplinkybes. Jos pateikiamos žemiau esančioje lentelėje (žr. 7 lentelę).

7 lentelė. **Anketinių apklausų aplinkybių paaiškinimas**
(Šaltinis: sudaryta autorės)

Atsižvelgiant į vykstančią švietimo kaitą atsiranda būtinybė pradėti įgyvendinti ir mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo sistemos reformą. Mokinio pasiekimų ir pažangos vertinimo sistema yra viena iš ugdymo proceso kaitos prioritetų. Vertinimo sistemos svarbą išskiria ir ugdymo rezultatų vertinimą reglamentuojantys dokumentai, o formuojamasis vertinimas vienas iš būdų, kaip gali keistis vertinimo procesas, prisidėdamas ir prie vertinimo sistemos reformos.

Visiems anketos klausimams yra priskirta tam tikra funkcija. Žemiau pateikiamas anketos klausimų pagrindimas bei paaiškinama ką norima išsiaiškinti užduodant klausimą.

8 lentelė. **Anketinės apklausos klausimai ir jų pagrindimas**
(Šaltinis: sudaryta autorės)

Klausimas	Pagrindimas
1. Jūsų lytis 2. Jūs esate Aukštesnysis; Aukštasis universitetinis; Aukštasis neuniversitetinis; Kita. 3. Pedagoginio darbo stažas Iki 5 metų; 21 – 30 metų; 5 - 10 metų; 31 ir daugiau. 11 - 20 metų; 4. Įgyta kvalifikacija Mokytojas; Mokytojas metodininkas; Vyr. mokytojas; Mokytojas – ekspertas.	Statistiniai duomenys
5. Kaip dažnai Jūs vertinate pažymiu mokinius? Kiekvieną pamoką; Du kartus per savaitę; Kartą per savaitę; Į mėnesį kartą. (8 lentelės tęsinys 43 puslapyje)	Matysime ar mokytojas prioritetą skiria apibendrinamajam vertinimui ar formuojamam vertinimui.

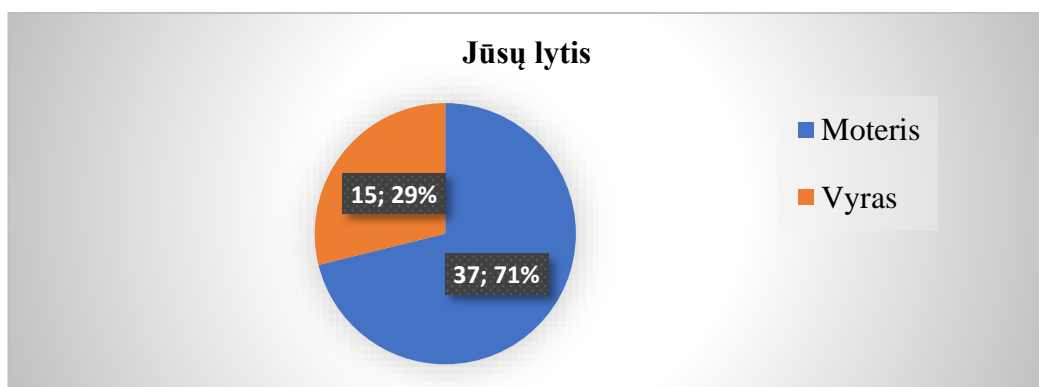
<p>(8 lentelės tęsinys)</p> <p>6. Kaip dažnai Jūs suteikiate galimybę patiems mokiniams įsivertinti pažymiu savo mokymosi pasiekimus?</p> <p>Kiekvieną pamoką ; Kartą į mėnesį; Į mėnesį 2-3 kartus; Kartą per pusmetį ir rečiau. Kas antrą pamoką;</p>	<p>Matome ar mokytojai supranta, kad formuojamasis vertinimas yra netapatu su apibendrinamuoju vertinimu.</p>
<p>7. Dažniausiai Jūs:</p> <p>Aiškinatės mokinių lūkesčius, tikslus; Pateikiate sėkmės kriterijus; Susitariate su mokiniais dėl sėkmės kriterijų; Mokiniai įsivertina; Grįžtamąjį ryšį teikiu; Vienas kitą vertina.</p>	<p>Čia išsiaiškinsime, kaip mokytojas panaudoja formuojamojo vertinimo strategijas pagal D. Wiliams.</p>
<p>8. Paskelbėte mokiniams, kad rytoj bus atsiskaitymas. Kokią dar informaciją jiems pateikiate? Ką sakote? Ką pasiūlote?</p>	<p>Sužinosime ar mokytojai skelbia vertinimo kriterijus, kaip konkrečiai apibrėžia atsiskaitymo lauką.</p>
<p>9. Pažymėkite, kurias panašias frazes dažniausiai naudojate pamokose:</p> <p>Ar tu nebandei....? Ar tu negalvoji, kad reikėtų? Ar nebandei padaryti A.....? Kodėl tu taip pasielgei? Kodėl tu tik dabar apie tai kalbi? Nejaugi nematei, kad reikia tai keisti? Kodėl nieko nedarei? Ar sutinki, kad vis dėlto turėtum būti(pvz., dėmesingėnis)? Ar pritari, kad pasielgei neteisingai? Ar sutinki, kad tau reikia pasistengti? Mano nuomone, taip elgtis negalima. 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.... Ar tu nebandei? Gal pabandyk A arba B? Šioje situacijoje turėtų padėti... Aš tavo vietoje</p>	<p>Šiuo atsakymų sužinosime ar tarp mokytojo ir mokinio vyksta dialogas ir kuo jis paremtas: dialogų, bendradarbiavimu, mokinio motyvavimu ir skatinimu patirti mokymosi sėkmę.</p>
<p>10. Grįžtamąjį ryšį teikiu dažniausiai:</p> <p>10.1 Kokiu metu:</p> <p>Prieš pamokas; Po pamokos; Po kontrolinių (kitos pamokos metu ar mokiniams pateikus kontrolinio darbo rezultatus); Per pamokas; Tai laiko gaišimas.</p> <p>10.2 Kaip:</p> <p>Žodžiu; Raštu (komentarais rašau); Video; Užuominos; Motyvacinis pagyrimas; Instrukcijos, kaip reikia atlikti užduotį; Atlygis/apdovanojimas; Baudimas; Pagyrimas.</p> <p>10.3 Apie ką:</p> <p>Apie užduotį; Apie tai, kaip užduotį atlikti; Apie patį mokinį (jo asmenines savybes ir pan.); Apie tai, ko neišmoko, neįtvirtino, nepasikarotojo; Apie tai, kad kitose temose/skyriuose mokiniams susidurs su (8 lentelės tęsinys 44 puslapyje)</p>	<p>Sužinosime, koku būdu mokytojas teikia grįžtamąjį ryšį mokiniams, kada jį teikia, ar iš viso jis yra?</p>

<p>(8 lentelės tęsinys) sunkumais arba tai, ko reikės kitose temose; Apie tai, kokia yra mokymosi situacija šiuo metu.</p>	
<p>11. Parašykite komentarą mokinio darbui. Situacija yra tokia: „Patikrinote mokinio darbą, kuriame yra vien klaidos iš tų taisyklių/formulių, kurios buvo pastarajame skyriuje. Praeitų temų/skyrių taisyklės/formulės pritaikytos tinkamai“.</p>	<p>Iš mokytojų atsakymų pamatysime, kokius principus akcentuoja vertinant mokinius, kuo remiasi vertinant mokinius.</p>
<p>12. Dažniau skatinate ar giriate? <i>12.1 Už ką giriate mokinius? Ir kaip giriate, t.y. ką sakote?</i> <i>12.2 Už ką skatinate mokinius? Ir kaip skatinate, t.y. ką sakote?</i> <i>12.3 Už ką sakote pastabas? Ir kaip sakote pastabas, t.y. ką sakote?</i></p>	<p>12-17 klausimų atsakymai parodys, kaip vyksta pagalba mokiniui ir kaip vyksta bendravimas su mokiniu, padedant jam mokytis, tobulinant jo įgytus įgūdžius, padedant mokiniui patirti mokymosi sėkmes).</p>
<p>13. Kaip sukuriate sąlygas mokiniams patirti mokymosi sėkmę?</p>	
<p>14. Kaip dažnai vyksta jūsų pamokose? Leidžiu taisyti blogai įvertintus darbus; Jei darbas netvarkingas jo iš viso nevertinu; Vertinu mokinių pastangas pakeldama/as pažymį; Palyginu mokinių darbus; Garsiai įvardiju daugiausiai klaidų padariusių mokinių vardus.</p>	
<p>15. Kaip jūs elgiatės tokioje situacijoje?: Vaikas neišmoko ir jūs parašėte dvejetą. Kitą pamoką atėjo pasitaisyti ir gavo 10. Kokį pažymį įrašote? Kodėl?</p>	
<p>16. Ką jūs darote dažniausiai: <i>16.1 1 atvejis: užduodate klausimą mokiniui ir mokinys atsako. Ką jūs dažniausiai sakote?</i> <i>16.2 2 atvejis: užduodate klausimą mokiniui ir mokinys neatsako. Ką jūs dažniausiai sakote?</i></p>	
<p>17. Kaip ir ką aptariu pamokos pabaigoje?</p>	
<p>18. Kiek jūs sutinkate su šiais teiginiais apie formuojamąjį vertinimą? Formuojamasis vertinimas didina mokytojų darbo krūvį ir užima per daug laiko; Mokiniai nemėgsta formuojamojo vertinimo; Mokinių tėvai nemėgsta formuojamojo vertinimo; Mokytojams reikia daugiau mokymų, kad jie galėtų veiksmingai taikyti formuojamąjį vertinimą; Formuojamasis vertinimas skatina mokinių konkurenciją; Formuojamasis vertinimas gali atgrasyti specialiųjų ugdymo poreikių ar mokymosi sunkumų turinčius mokinius; Mokytojui sunku įgyvendinti formuojamąjį vertinimą, kai mokiniai dirba bendrai Formuojamajam vertinimui trūksta naudingų skaitmeninių išteklių; Formuojamasis vertinimas mokyklose turi būti remiamas nacionalinės politikos priemonėmis, o ne tik mokyklų ir mokytojų sprendimais; Formuojamasis vertinimas yra tik „nauja mada“.</p>	<p>Atskleisime ar mokytojai naudoja formuojamąjį vertinimą pamokose.</p>
<p>19. Kurios iš šių skaitmeninių priemonių naudojamos jūsų pamokose? El. portfeliai ir mokymosi dienoraščiai pažangai registruoti ir apmąstyti; Sudėtingi žaidimai (virtualūs kompiuteriniai vaidmenų žaidimai, bendruomenės kūrimas); Debesų programos (pavyzdžiui, „Google Forms“, „Padlet“, (8 lentelės tęsinys 45 puslapyje)</p>	<p>Čia išsiaiškinsime kokias skaitmenines priemones naudoja mokytojai, kaip vertinimo informacijos kaupimo ir pateikimo priemones.</p>

<p>(8 lentelės tęsinys) „Wordle“); Tiesioginės viktorinos ir trumpi testai supratimui patikrinti („Kahoot“, „Hot Potatoes“); Atsiliepimų teikimo priemonės ir apklausos (pavyzdžiui, „Socrative“, „Mentimeter“, „Clickers“); Idėjų žemėlapiai (pavyzdžiui, „MindMapper“).</p>	
<p>20. Ar Jūsų nuomone, reikia mokinius skatinti įsivertinti Svarbu, nes mokiniai jaustūsi lygiateisiai ugdymo proceso dalyviai; Svarbu, nes mokiniai daugiau laiko skirtų mokymuisi; Svarbu, nes mokiniai tiksliai žinotų savo gebėjimus ir įgūdžius; Nereikia įsivertinti dėl mokinių užimtumo Ne visi mokiniai gebės įvertinti savo atliktą darbą/pažangą/pasiekimus; Mokiniai nesugeba objektyviai įvertinti savo pažangos; Mokinys pats pajunta atsakomybę už savo mokymąsi; Svarbu, nes palengvintų mokytojo darbą vertinant mokinių pažangą.</p>	<p>20 ir 21 klausimų atsakymai atskleis ar mokytojai įtraukia mokinius į vertinimo procesą kur atliekant vertinimo procesą svarbų ir pačio mokinio savęs įvertinimas.</p>
<p>21. Jūsų nuomone: Įsivertinant mokiniams nekyla kokių nesklandumų; Mokiniams nedrąsu įsivertinti girdint klasės draugams; Mokiniai nesupranta (nemoka), kaip reikia įsivertinti; Pamokose mokiniai neįsivertina savo pažangos; Mokiniams reikia daugiau pamokos laiko įsivertinant/apgalvojant savo pažangą. Pamokoje įsivertinimas atliekamas labai skubėtai; Jūsų padedamas mokiniai mokosi vertinti ir įsivertinti savo paties pasiekimus ir pažangą; Pamokose dažnai tenka „traukti“ informaciją apie mokinių padarytą pažangą.</p>	

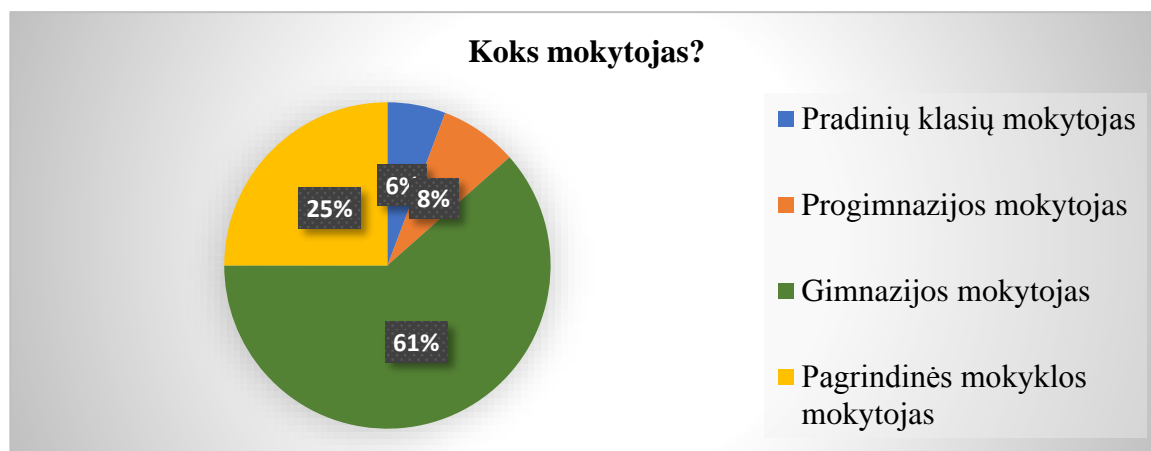
Remiantis gautais anketos duomenimis buvo pagrįstos arba paneigtos darbo pradžioje išsikeltos hipotezės, kur anketos klausimyno paskirtis hipotezių tikrinimui. Kiekvienai hipotezei tikrinti anketoje buvo pateikiami keli tarpusavyje susieti klausimai, kurių atsakymai patvirtino arba paneigė tiriamą hipotezę.

Tyrimo rezultatų analizė



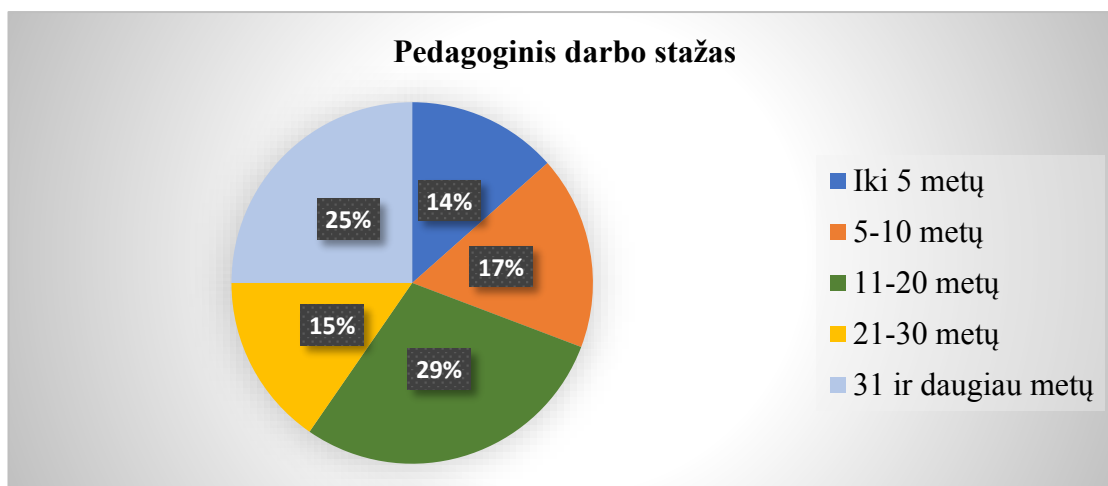
7 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal lytį (%)
(Šaltinis: autorės atliktas kiekybinis tyrimas)

Didesniąją respondentų dalį sudarė moteris. Tai nėra trupučio nenustebino, nes pagal statistiką moterų mokytojų yra daug daugiau nei vyrų. Galime teigti, kad vis dar mokytojo profesiją renkasi daugiau moteriškosios lyties atstovų.



8 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal mokomų mokinių amžių (%)
(Šaltinis: autorės atliktas kiekybinis tyrimas)

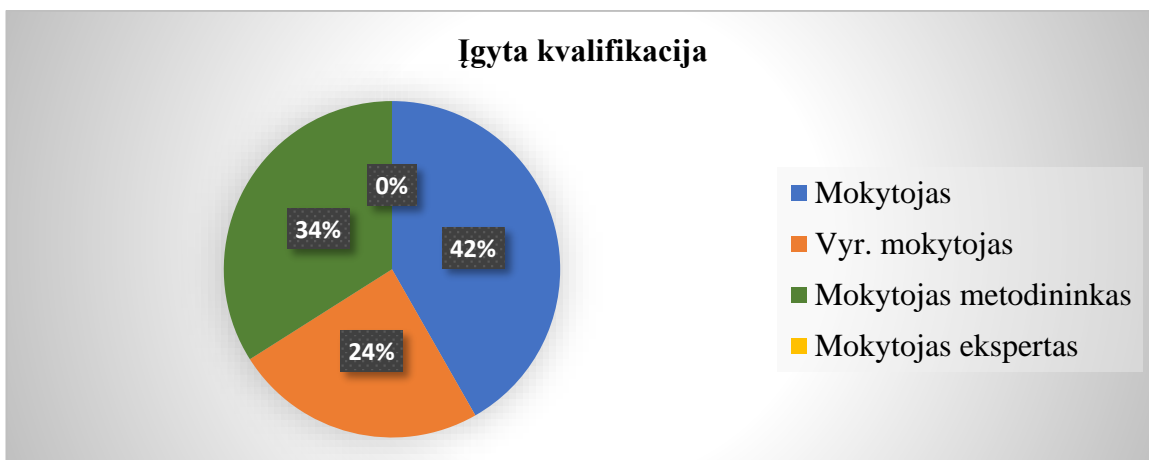
Kadangi didžiausios Pakruojo mokyklos yra gimnazijos ir jose dirba daugiau mokytojų nei kitose mokyklose, tai aktyviausiai apklausoje dalyvavo gimnazijose dirbančių mokytojų. Ketvirtadalis apklaustųjų yra pagrindinės mokyklos mokytojai. Mažiausiai aktyvūs buvo progimnazijos ir pradinių klasių mokytojai.



9 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal mokomų mokinių amžių (%)
(Šaltinis: autorės atliktas kiekybinis tyrimas)

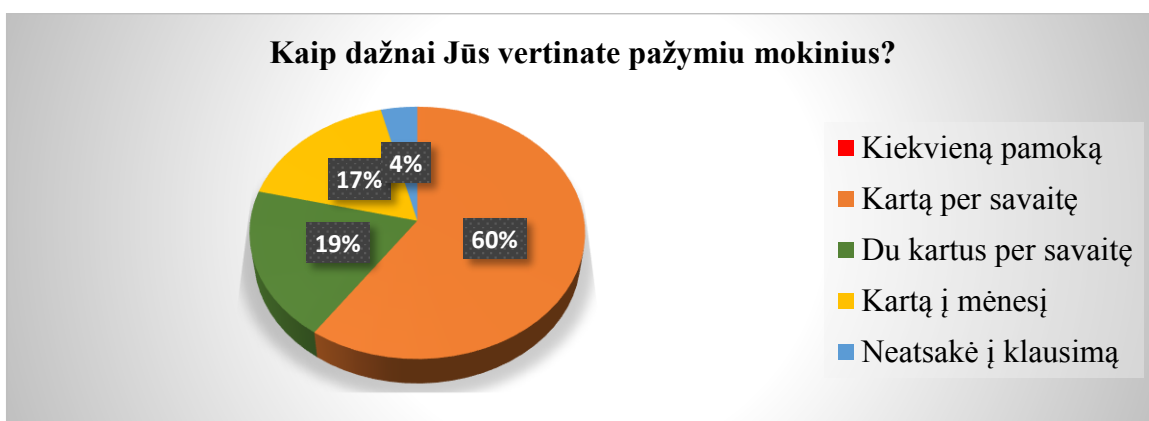
Respondentų pedagoginis stažas įvairus. Daugiausiai mokytojų turi 11-20 metų darbo mokykloje patirties, truputi mažiau respondentų turi 31 ir daugiau metų pedagoginio. Beveik penktadalis mokytojai iš visų respondentų turi 5 – 10 metų patirtį, tiek pat atsakiusiųjų džiaugiasi

21 – 30 metų patirtimi. Jaunų pedagogų, turinčių iki 5 metų pedagoginio darbo stažo yra kur kas mažiau.



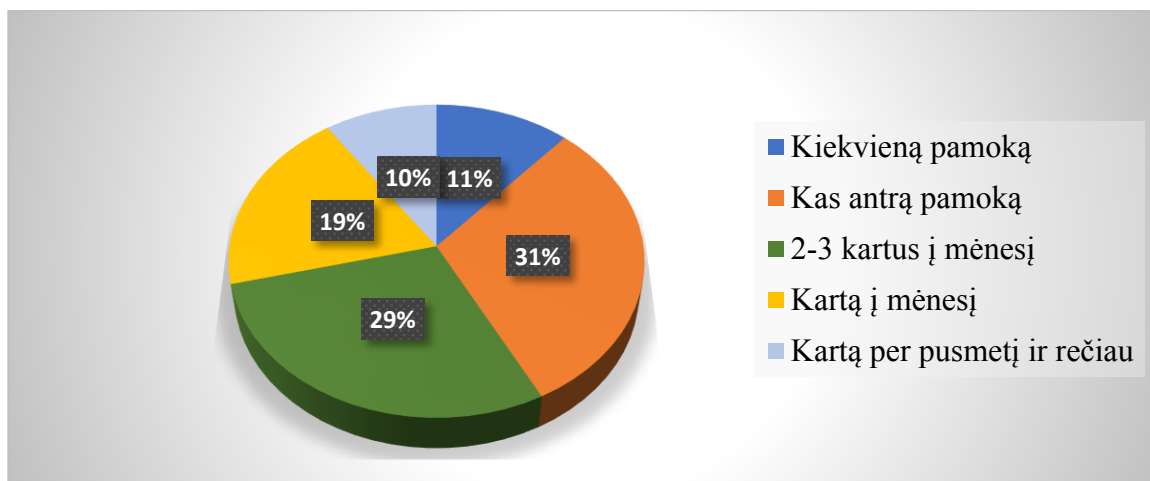
10 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal mokytojų kvalifikaciją (%)
(Šaltinis: autorės atliktas kiekybinis tyrimas)

Trečdalis respondentų yra įgiję vyr. mokytojo kvalifikaciją, o beveik pusė apklaustųjų mokytojų dar neturi apsigynę jokios kvalifikacijos. Apklausoje dalyvavo mažiausiai mokytojų metodininkų, o mokytojų ekspertų nebuvo nei vieno. Remiantis duomenimis galime teigti, kad Pakruojo rajone daugiausiai dirba mokytojų, turinčių vyr. mokytojo kvalifikaciją.



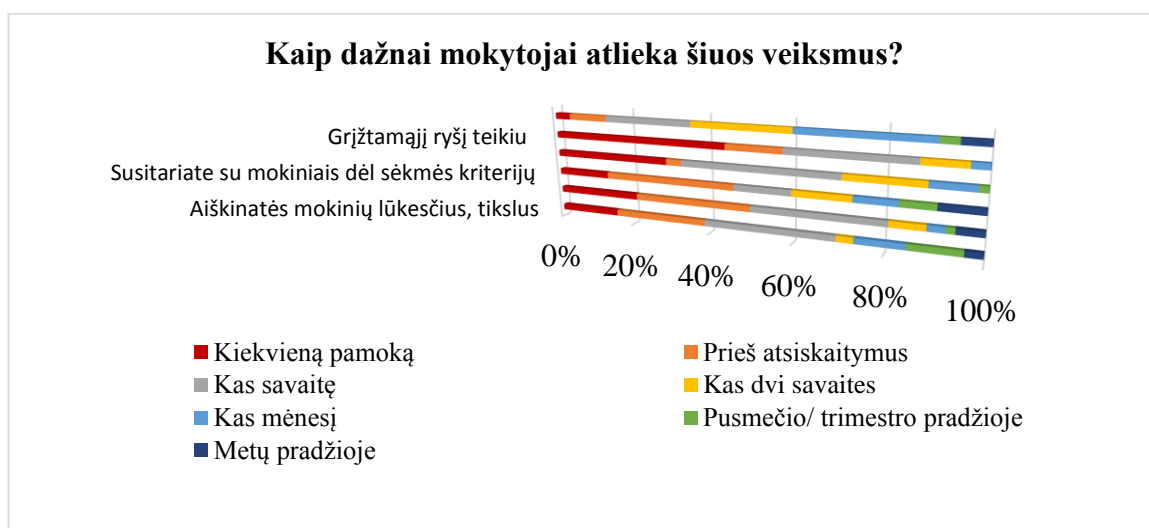
11 pav. Respondentų vertinimo pažymių dažnumas (%)
(Šaltinis: autorės atliktas kiekybinis tyrimas)

Dauguma respondentų mokinių pasiekimus ir pažangą pažymiu vertina kartą per savaitę. Net du kartus per savaitę mokinius įvertina penktadalis respondentų. Tik vieną kartą per mėnesį pažymį mokiniui parašo taip pat penktoji dalis visų respondentų, keletas respondentų nepanoro atskleisti vertinimo pažymiu dažnumo. Kad kiekvieną pamoką pažymiu vertintų mokinius nepasisakė nei vienas respondentas. Galime teigti, kad mokytojai linkę mokinius vertinti kartą į savaitę, jiems taip yra patogiau.



12 pav. Respondentų leidimas mokiniams įsivertinti patiems dažnumas (%)
(Šaltinis: autorės atliktas kiekybinis tyrimas)

Dažniausiai respondentai mokiniams suteikia galimybę patiems save įvertinti pažymių kas antrą pamoką. Tik šiek tiek mažiau mokytojų tokią galimybę duoda 2 – 3 kartus per mėnesį. Kartą per mėnesį tokią galimybę mokiniams suteikia penktadalis respondentų. Beveik po lygiai respondentų atsakė, kad mokiniai save vertina kiekvieną pamoką ir kartą per pusmetį ar rečiau. Galime teigti, kad dauguma mokytojų mokiniams leidžia savo mokymosi pasiekimus įsivertinti patiems kas antrą pamoką.



13 pav. Respondentų formuojamojo vertinimo strategijų pagal D. Wiliams panaudojimas (%)
(Šaltinis: autorės atliktas kiekybinis tyrimas)

Daugiausia respondentų mokinių lūkesčius ir tikslus aiškinasi kas savaitę, o mažiausiai kas dvi savaites. Didžioji dalis respondentų kas savaitę mokiniams pateikia sėkmės kriterijus, tačiau tik vos keli respondentai tai padaro pusmečio/ trimestro pradžioje. Dėl sėkmės kriterijų su mokiniais prieš atsiskaitymus tariasi taip pat dauguma respondentų, o keletas jų dėl sėkmės

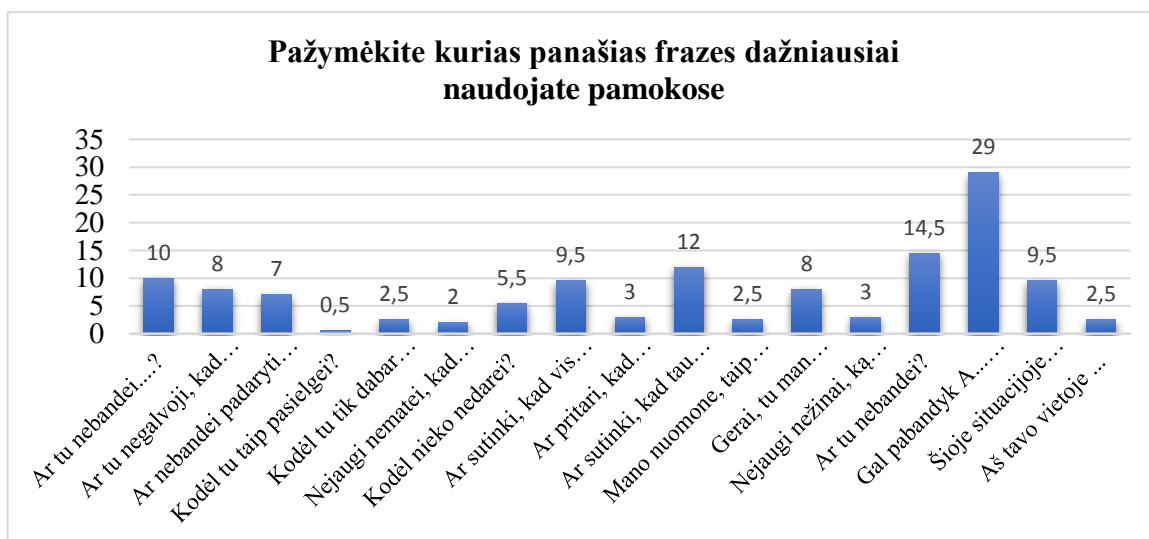
kriterijų tariasi tik pusmečio/ trimestro pradžioje. Didžioji dalis respondentų teigia, kad jų mokiniai įsivertina kas savaitę, tačiau yra vienas respondentas, kuris teigia, kad jo mokiniai įsivertina pusmečio/ trimestro pradžioje. Dauguma respondentų pasisakė, kad grįžtamąjį ryšį teikia kiekvieną pamoką, labai mažai teigė, kad tai daro kas mėnesį. Daugiau nei puse respondentų pamokose mokiniai vertina vienas kitą kas mėnesį, o vos kelių respondentų tokią teisę mokiniams suteikia tik pusmečio/ trimestro pradžioje. Peržvelgus duomenis galime teigti, kad mokytojai yra linkę naudoti formuojamojo vertinimo strategijas pagal D. Wiliams - bendradarbiauti su mokiniais, pateikiant jiems sėkmės kriterijus ir grįžtamąjį ryšį bei įtraukiant mokinius į vertinimo procesą.

9 lentelė. „Paskelbėte mokiniams, kad rytoj bus atsiskaitymas. Kokią dar informaciją jiems pateikiate? Ką sakote? Ką pasiūlote?“ sprendimas (%)
(Šaltinis: autorias atliktas kiekybinis tyrimas)

Kategorija	Subkategorija	Teiginys
Atsiskaitymas	Akcentavimas	„Akcentuoju kas toje temoje yra svarbiausia“ „Nurodau temas, iš kurių rašysime. Pakartojame pagrindinius klausimus. Akcentuoju į ką atkreipti dėmesį“. „Pateikiu pagrindinius akcentus, kurie bus svarbiausi atsiskaitymo metu“. „Kaip fizinio ugdymo mokytojas, paaiškinu svarbiausius atsiskaitymo (pratimo) akcentus, pasiūlau pasibandyti, kad būtų lengviau atsiskaitymo metu, paaiškinus klaidas“.
	Vertinimo kriterijai	„Kiek laiko truks, vertinimo kriterijus, kokia atsiskaitymo forma. Pranešu daug anksčiau“. „Atsiskaitymo laiką mokiniai žino pradėdami darbą. Tada jie supažindinami su visais reikalavimais ir vertinimo kriterijais. Todėl nieko sakyti nereikia“. „Pranešu, iš kokių temų atsiskaitymas. Kokie vertinimo kriterijai. Atlikimo terminas. Leidžiu ko nors neišmokusiems klausti/teirautis“.
	Priminimas	„Pamoka prieš atsiskaitymą skiriama temos pakartojimui, dažniausiai pasitaikančių klaidų akcentavimui ir priemonių kaip sumažinti klaidas pasiūlymui“. „Pasiūlau pasikartoti medžiagą iš kurios bus atsiskaitymas, informuoju, kokia forma vyks atsiskaitymas ir kaip bus vertinamas“. „Primenu, kad peržvelgtų išeitą teoriją ir atliktas praktines užduotis. Pasakau maždaug iš ko bus atsiskaitymas“.
	Laikas pasiruošimui atsiskaitymui	„Apie atsiskaitymą pranešu prieš savaitę, nurodau iš kokios temos, ką reikės mokėti ir kokia forma teks atsiskaityti. Prieš atsiskaitymą pranešu, kiek taškų reikia surinkti teigiamam įvertinimui“. „Apie atsiskaitymus informuoju likus maždaug 2 savaitėms iki jo. Mokiniai žino, kada gauna pažymius į el. dienyną. Kai primenu apie atsiskaitymą, tuomet primenu vertinimo sistemą, taip pat pasakau, ar galima naudotis papildomomis priemonėmis“. „Apie artėjančius atsiskaitymus pranešame prieš savaitę, dvi. Pranešdama prašau atkreipti dėmesį į esminius skyriaus klausimus“. „Primenu, ką reikėtų pasikartoti. Ir pasakyčiau tikrai ne prieš dieną“.

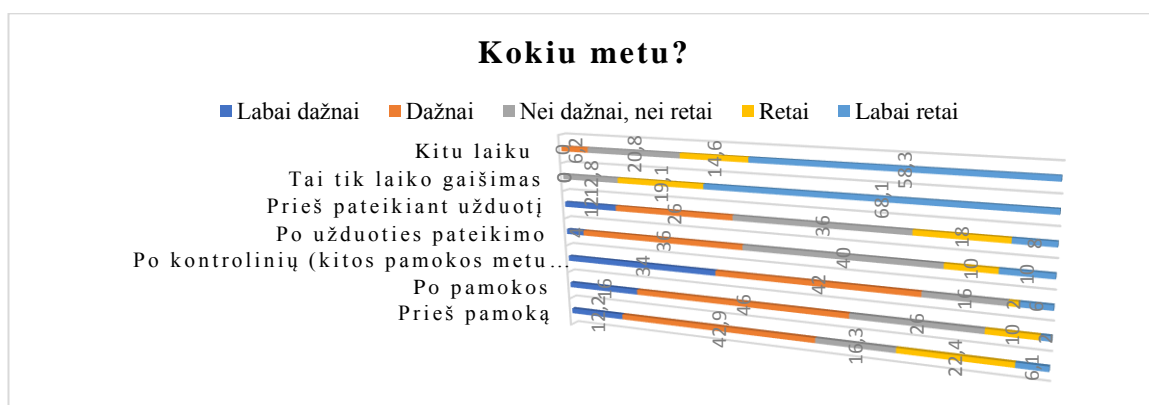
Išanalizavus atsakymus į klausimą, matome, kad mokytojai paskelbdami mokiniams apie būsimą atsiskaitymą linkę užtvirtinti ir akcentuoti svarbiausias išeitos temos dalis. Taip pat paaiškina ir vertinimo kriterijus, pagal kuriuos bus vertinamas darbas. Dažnas mokytojas primena mokiniams, kad šie pasikartotų mokymo medžiagą – teoriją bei praktines užduotis. Nemažai respondentų pasisakė už tai, kad reikia mokinius apie atsiskaitymus perspėti daug anksčiau nei

prieš dieną, kad mokiniai jiems pasiruoštų. Daugelyje mokyklų yra atsiskaitomų darbų rengimo tvarkos aprašai, kuriuose nurodoma, kad mokytojai privalo iš anksto sudėlioti mokiniams atsiskaitymo grafikus, kad mokiniams nebūtų per didelis mokymosi krūvis.



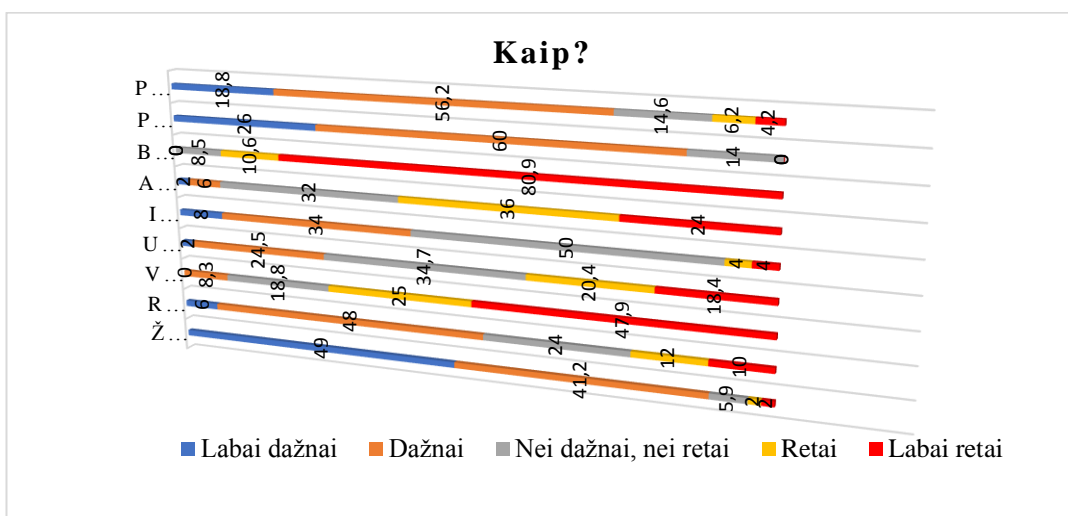
14 pav. Situacijos „Paskelbėte mokiniams, kad rytoj bus atsiskaitymas. Kokią dar informaciją jiems pateikiate? Ką sakote? Ką pasiūlote?“ sprendimas (%)
(Šaltinis: autorės atliktas kiekybinis tyrimas)

Dauguma respondentų teigia, kad dažnai pamokoje naudoja frazę „Gal pabandyk A... arba B...?“. Taip pat nemaža dalis respondentų mėgiama frazė yra „Ar sutinki, kad tau reikia pasistengti?“. Šiek tiek mažiau respondentų bendraudami su mokiniais naudoja „Ar tu bandei?“, „Ar sutinki, kad vis dėlto turėtum būti dėmesingesnis...?“ ir „Šioje situacijoje turėtų padėti...“. Mažiausiai respondentų bendraudami su mokiniais naudoja frazes „Nejaugi nematei, kad reikia tai keisti?“ ir „Kodėl tu taip pasielgei?“, o frazės „Gerai, tu man papasakok,...“ niekas iš respondentų nenaudoja. Iš gautų duomenų galime spręsti, kad mokytojai veda dialogą su mokiniais ir juos motyvuoja bei skatina patirti mokymosi sėkmę.



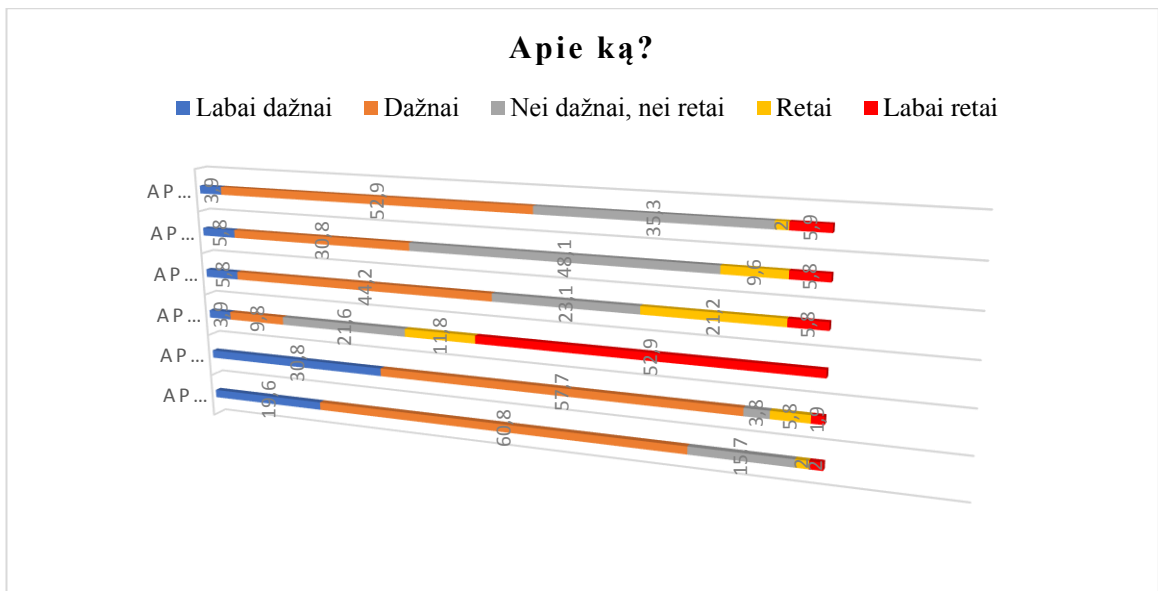
15 pav. Metas, kai respondentų teikia grįžtamąjį ryšį (%)
(Šaltinis: autorės atliktas kiekybinis tyrimas)

Paklausus respondentų kokių metų jie teikia grįžtamąjį ryšį mokiniais pusė jų atsakė, kad tai daro dažnai prieš pamoką, likusieji teigė, kad dažnai tai daro po pamokos. Vos mažiau nei pusė respondentų dažniausiai grįžtamąjį ryšį teikia po pamokos. Su mokiniais dažnai po kontrolinių darbų bendrauja taip pat beveik pusė respondentų. Nei dažnai, nei retai daugiau nei trečdalis respondentų pasisakė, kad atgalinį ryšį suteikia po užduoties pateikimo, o kitas trečdalis atsakiusiųjų - prieš pateikiant užduotį. Dauguma respondentų nesutinka su pasakymu, kad tai tik laiko gaišimas. Tik keli respondentai labai dažnai grįžtamąjį ryšį teikia kitu laiku. Galime teigti, kad mokytojai grįžtamąjį ryšį mokiniais teikia jiems patogiausiu metų ir esant poreikiui. Yra žinoma, kad mokytojas grįžtamąjį ryšį teikia dažnai paskubomis, nes turį išdėstyti mokomąją medžiagą, todėl su mokiniais bendrauja esant laisvam laikui nuo temos dėstymo.



16 pav. Respondentų grįžtamojo ryšio teikimo būdas (%)
(Šaltinis: autoriaus atliktas kiekybinis tyrimas)

Kaip matome iš gautų duomenų, respondentai grįžtamąjį ryšį teikia įvairias būdais. Labai dažnai beveik pusė respondentų žodžiu aptaria rezultatus, o gerokai daugiau nei trečdalis respondentų tai daro dažnai. Net beveik pusė atsakiusiųjų grįžtamąjį ryšį teikia raštu dažnai, maždaug tiek pat respondentų labai retai kada teikia grįžtamąjį ryšį video būdu. Vos daugiau nei trečdalis respondentų nei dažnai, nei retai užuominomis suteikia informaciją, o pusė respondentų informuoja mokinius, kaip reikia atlikti užduotis. Kaip vieną iš grįžtamojo ryšio būdų atlygį ar apdovanojimą daugiau nei trečdalis respondentų naudoja retai. Baudimo respondentai taip pat netoleruoja ir prieš jį pasisakė didžioji dauguma respondentų. Pasitelkdami pagyrimą dažnai grįžtamąjį ryšį teikia daugiau nei pusė respondentų. Galime teikti, kad daugiausia mokytojai iš grįžtamojo ryšio teikimo būdų pasirenka bendrauti su mokiniais žodžiu, raštu, dažnas ir pasitelkia instrukcijas, kaip atliktį vieną ar kitą užduotį. Pagyrimas ir paskatinimas taip pat naudojami pamokose. Baudimas yra pilnai ignoruojamas ir nepriimtinas grįžtamojo ryšio teikimo būdas.



17 pav. Respondentų grįžtamojo ryšio teikimas apie... (%)
(Šaltinis: autorės atliktas kiekybinis tyrimas)

Paklausus respondentų apie ką teikia grįžtamąjį ryšį mokymas dauguma pasisakė, kad dažnai kalba apie užduotį, o daugiau nei pusė respondentų apie tai, kaip atliko užduotį. Apie patį mokinį, jo asmenines savybes labai retai kalba pusė respondentų, tačiau vos keli atsakiusių tai daro labai dažnai. Respondentai taip pat linkę akcentuoti ko mokiniai neišmoko, neįtvirtino ar nepasikartoto – tai daro mažiau nei pusė respondentų. Beveik puse atsakiusių teigia, kad nei dažnai, nei retai kalba apie tai, kad kitose temose ar skyriuose mokiny susidurs su sunkumais, jei dabar neįsisavins einamos temos. Šiek tiek daugiau respondentų dažnai grįžtamąjį ryšį mokiniais teikia apie tai, kokia yra mokymosi situacija šiuo metu. Galime teigti, kad mokytojai stengiasi neakcentuoti mokymosi sunkumų, o padeda mokiniams mokytis, aiškinat jiems užduotis, kaip jas atlikti ir ar gerai tai atliko. Žinoma primena apie esama mokymosi situaciją ir motyvuoja stengtis siekti geresnių mokymosi rezultatų.

10 lentelė. Situacijos „Patikrinote mokinio darbą, kuriame yra vien klaidos iš tų taisyklių/formulių, kurios buvo pastarajame skyriuje. Praeitų temų/skyrių taisyklės/formulės pritaikytos tinkamai“ komentaras
(Šaltinis: autorės atliktas kiekybinis tyrimas)

Kategorija	Subkategorija	Teiginys
Užduotis	Kartojimas	„Padarei daug klaidų. Tau reikia pasikartoti praeito skyriaus taisykles. Pasinaudok taisyklių atmintinėmis ir pataisyk klaidas. Tikiu tavimi!“ „Reikalinga pasikartoti taisykles“ „Darbą atlikai neblogai, puiku! Tačiau paskutinio skyriaus temą, ypač formules būtinai reikia pasikartoti“ „Tai, ką mokėmės anksčiau, moki puikiai, tereikia dar kartą pakartoti A...B...C... . Tau viskas pavyks“
	Konsultacija	“Dėl šios temos reikėtų eiti į konsultaciją“.

		„Šį kartą matyt nepasimokei. Gaila, bet aš žinau, kad tu sugebi, nes ką mokėmės anksčiau, viskas teisinga. 3.Pasimokyk, per konsultaciją parašysi dar kartą“. „Turėtum atkreipti dėmesį į praėjusio skyriaus mokomąją medžiagą. Primenu, kad konsultuotis individualiai tvarkaraštyje nurodytu metu“. „Lauksiu tavęs konsultacijoje, kad išsiaiškinti nesuprantamas temos vietas :)“
	Įsigilinimas į užduotį	„Neįsigilinau į temą, buvai neatidus“. „Nesupratai temos, arba neįsigilinau“. „Tau būtinai reikia labiau pasigilinti į šią temą“

Pateikto klausimo atsakymai parodo, kad mokytojai geranoriškai linkę patarti mokiniui, ką reikia daryti, kad atliktų užduotį teisingai ir patirtų mokymosi sėkmę. Neskuba teisti mokinio, kad nepasimokė, o pagirdami skatina jį dar kartą grįžti prie mokymo medžiagos ir dar pasigilinti bei užpildyti likusias mokymosi spragas, kad rezultatas tenkintų tiek jį patį, tiek mokytoją. Taip pat mokytojai neatsisako padirbėti su mokiniais papildomai paskirtu konsultacijų laiku, kurių metu būtų galima išsiaiškinti neaiškias užduotis ar pasimokyti papildomai.

**11 lentelė. Dažniau skatinate ar giriate? Už ką giriate mokinius?
Ir kaip giriate, t.y. ką sakote?**

(Šaltinis: autorės atliktas kiekybinis tyrimas)

Kategorija	Subkategorija	Teiginys
Pagyrimas	Už aktyvų dalyvavimą pamokos veikloje	„Už aktyvų dalyvavimą pamokoje, už originalų mąstymą nagrinėjant tekstus, rašant pastraipas, rašinius, už pagalbą draugams. Džiaugiuosi, kad... Puiku, kad... Mane sužavėjo...“ „Giriu už aktyvų dalyvavimą pamokoje, už drąsą pareikšti savo nuomonę, už bandymus mąstyti, už gerai atliktas užduotis, už kūrybiškumą... Esi šaunuolis/lė. Džiaugiuosi Tavo atsakymu“. „Pagiriu už teisingai išspręstus uždavinius, už aktyvų dalyvavimą pamokos veikloje“.
	Už pastangas	„Pagiriu už pastangas. Sakau: puiki, šaunuolis, džiaugiuosi tavo darbu“ „Per fizinio ugdymo pamokas mokinius visada giriu už pastangas atliekant užduotį (pratimą). Mano dažniausiai vartojama pagyrimo frazė yra: šaunuolis(ė) mažais žingsneliais eini į priekį, o tai yra geriau nei eiti bet kokiais žingsniais atgal“. „Dažniau giriu už tai, ką moka, kas jam sekasi gerai. Pagiriu ir už pastangas“.
	Už gerai atliktus darbus	„Girių už gerai atliktus darbus ir kontrolinių gerus rezultatus“ „Pagiriu mokinius už gerai atliktas užduotis, atsakytus klausimus. Pasakau mokiniui, kad jis šaunuolis“. „Už teisingai atliktą užduotį pagiriu žodžiu“. „Būtinai giriu už atliktus darbus. Sakydama šaunuoliai, jūs nuostabūs mokiniai“.

Dauguma apklaustųjų respondentų teigia, kad mokinius giria už aktyvų dalyvavimą pamokos veikloje, kad įsitraukia į darbą pamokos metu ir neignoruoja vykstančio mokymo/si proceso. Pastebimos ir mokinių pastangos atliekant užduotis bei parodant savo įgytus įgūdžius.

Daugelis respondentų pagiria mokinius už gerai atliktas užduotis, taip juos motyvuodami ir toliau siekti gerų mokymosi rezultatų. Peržvelgus atsakymus dominuoja pagyrimo išreiškimas žodžiu „Šaunuoli/ė“.

12 lentelė. **Dažniau skatinate ar giriate? Už ką skatinate mokinius?
Ir kaip skatinate, t.y. ką sakote?**
(Šaltinis: autorės atliktas kiekybinis tyrimas)

Kategorija	Subkategorija	Teiginys
Skatinimas	Balas	„Turbūt dažniau giriu nei skatinu, kartais kaip paskatinimą už labai gerą darbą pamokoje pridedu vieną balą prie atsiskaitymo, taip iš mokinių pavyksta išgauti daugiau produktyvumo“. „Skatinu gerų įvertinimu“. „Skatinu aukštu įvertinimo balu“. „Skatinu už pastangas. Vertinimo kriterijų ribose šiek tiek pakelių įvertinimą, atleidžiu neesmines klaidas, leidžiu pasirinkti užduotį“.
	Darbas	„Skatinu už puikiai atliktą darbą, aktyvų įsitraukimą į projektą ir pan. Šaunuolis, kad ...“. „Skatinu už padarytą pažangą, už įdėtą darbą atliekant užduotį... Tau puikiai sekasi. Tu gali“.
	Drąsa suklysti	„Skatinu nebijoti suklysti, nes tik klysdamas išmoks“ „Skatinu niekada nenuleisti ranku jei nepasisekė. O įdėti daugiau darbo“. „Skatinu, kad nenusimintų, jei nepavyko atlikti užduoties teisingai. Pasakau, kad reiktų labiau pasistengti“. „Dažnai paskatinu mokinius nebijoti klysti, nes iš klaidų mokomės, o įgyta patirtis padeda lengviau susidoroti su užduotimis ateityje“. „Visada paskatinu jei mokiniui nepasisekė pabandyti dar kartą, tik geriau pasiruošus“.

Respondentų nuomonė dėl mokinių skatinimo pasiskirstė maždaug tolygiai į tris pozicijas. Pirmiesiems respondentams priimtinausias būdas skatinti mokinius jiems parašant geresnį vertinimo balą arba jį šiek tiek pakeliant. Taip mokytojai paskatina mokinius siekti kuo geresnių rezultatų. Kiti respondentai mokinius skatina už puikiai atliktas užduotis, įdėtas pastangas žodžiu. Trečia respondentų poziciją sako, kad nereikia bijoti klysti ir iškart nusiminti vos tik suklystama. Mokytojai skatina mokinius nebijoti klausti ir aiškintis to, kas neaišku, ko nesuprato, bandyti dar kartą įdedant daugiau darbo į mokymosi procesą.

13 lentelė. **Dažniau skatinate ar giriate? Už ką sakote pastabas?
Ir kaip sakote pastabas, t.y. ką sakote?**
(Šaltinis: autorės atliktas kiekybinis tyrimas)

Kategorija	Subkategorija	Teiginys
Pastaba	Elgesys, drausmingumas	„Už netinkamą elgesį. Naudoju drausminimo sistemą“. „Dažniau giriu. Pastabas dažniausiai išreiškiu dėl netinkamo elgesio“. „Pastabas sakau už drausmę... Ar Tu norėtum, kad kiti tau trukdytų?“ „Pastabas sakau už neatidžiai atliktą užduotį, netinkamą elgesį pamokos metu“.
	Neatliktas darbas	„Pastabas už konkrečiai atliktą /neatliktą darbą. Pvz., būtina pakartoti Vt. linksnio daiktavardžio rašybą“.

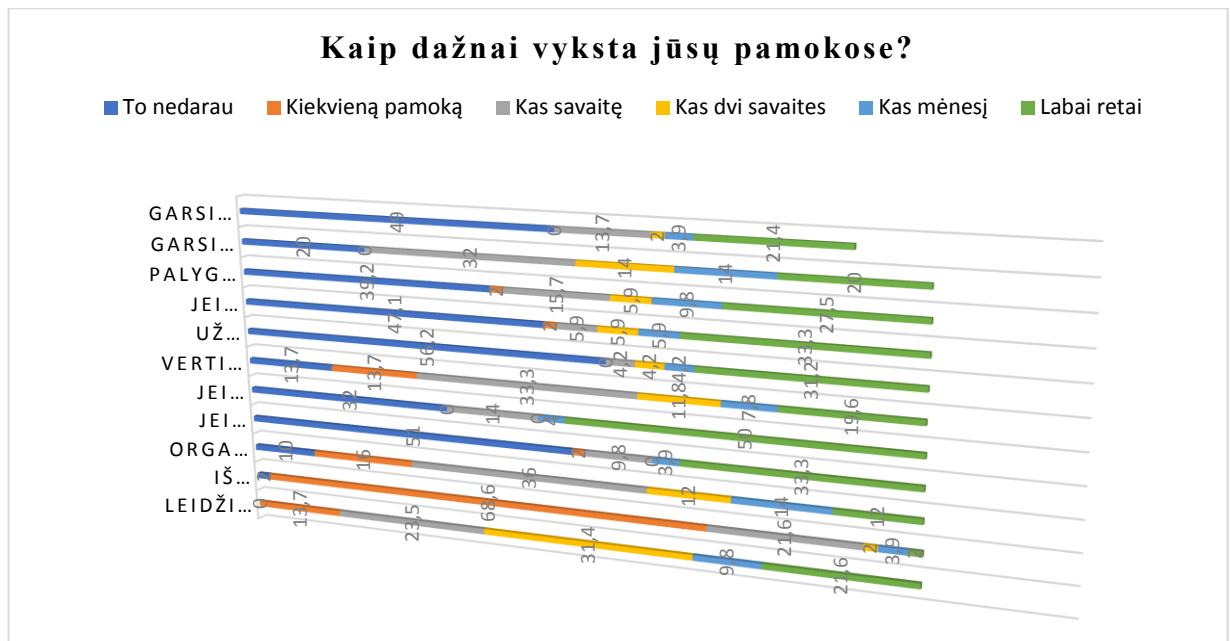
		„Pastabas už neatliktus darbus dažniausiai. „Neatsiūstas darbas“, „Neatliktas darbas...“. „Jei neatliko namų darbu, nepasiruošę pamokai“. „Jei mokinys neatlieka namų darbų visada gaus mano pastabą“.
	Dalyvavimas pamokos veikloje	„Pastabas mokiniams sakau tada, kai jie nesistengia dalyvauti pamokos veikloje, nerodo jokių pastangų atliekant užduotis“. „Pastabas sakau mokiniams, kurie neaktyvūs pamokos metu, taip pat jei jie blaško kitus mokinius pastabas išreiškiu už nesusikaupimą ir išsiblaškymą pamokoje. Prašau sutelkti dėmesį“. „Pastabas sakau už blogą darbą pamokos metu, neatidumą“.

Pateikus respondentams klausimą apie pastabų sakymą mokiniams išryškėjo trys pagrindiniai dalykai už kuriuos yra sakomos pastabos mokiniams. Dažnai mokytojai išreiškia mokiniams pastabas už netinkamą elgesį pamokų metu. Neetiškas mokinių elgesys trukdo dirbti tiek mokytojui, tiek klasės draugams nukreipdamas dėmesį nuo mokymo proceso veiklos. Dažnas respondentas mokiniams pareiškia pastabas už neatliktus namų darbus, kurie yra svarbūs ir padeda mokiniams geriau įsisavinti mokymo medžiagą ir ją užtvirtinti.

14 lentelė. **Kaip sukuriate sąlygas mokiniams patirti mokymosi sėkmę?**
(Šaltinis: autorės atliktas kiekybinis tyrimas)

Kategorija	Subkategorija	Teiginys
Mokymosi sėkmė	Užduočių diferencijavimas	„Stengiuosi atsižvelgti į individualius poreikius. Silpnesniems skiriu mažiau, kartais lengvesnių užduočių, gabiesiems parenku sunkesnių, mokau suteikti pagalbą kitiems, skatinu dalyvauti konkursuose. Jei reikia teikiu pagalbą ir po pamokų“. „Užduotis diferencijuojau, todėl visi (ir silpniau besimokantys) patiria sėkmę, už kiekvieną žingsnelį į priekį - pagyrimas, už pastangas-paskatinimas“. „Pagal gebėjimus skiriamos užduotėlės ar klausimai“.
	Aplinka	„Rami, darbinė aplinka, draugiški santykiai, mokiniai neturi bijoti paklausti, jei kas neaišku...“. „Sudarau palankias sąlygas, jaukią aplinką, kad mokinys jaustųsi saugūs tada ir rezultatai geri“.
	Papildomos užduotis	„Suteikiu galimybę atlikti papildomas užduotis“. „Kartą į mėnesį leidžiu pasirinkus užduotį pagal patikusią temą paruošti pristatymą“. „Dažnai duodi papildomas užduotis, kurias atlikęs gali pasikelti pažymius“.

Mokiniams yra svarbu patirti mokymosi sėkmę. Apklausoje dalyvavusieji respondentai pasisakė, kad diferencijuoja užduotis, jas pritaikydami prie mokinių mokymosi lygo ir žinių. Taip pat mokytojai pasistengia sukurdami jaukią ir nevaržančią mokymosi aplinką, kurioje mokinys jaustųsi saugus ir ramiai susikaupęs atliktų jam skirtas užduotis. Taip pat mokytojai linkę palaikyti draugiškus, nekeliančius mokiniams įtampas santykius, kur mokinys bendraudamas su mokytoju jaustųsi drąsus ir galėtų nebijodamas išsakyti savo nuomonę. Respondentai pasisakė ir dėl papildomų užduočių mokiniams, kurios lengvai atliekamos ir gauti geri vertinimai motyvuoja mokinius siekti užsibrėžtų mokymosi tikslų.



18 pav. Respondentų nuomonės pasiskirstymas (%)
(Šaltinis: autorės atliktas kiekybinis tyrimas)

Daugiausiai respondentų kas dvi savaites leidžia mokiniams taisyti blogai įvertintus darbus. Kad to nereikėtų daryti, daugiau nei pusė respondentų kiekvieną pamoką iš anksto išsiaiškina, pagal kokius kriterijus bus vertinamas darbas. Kas savaitę daugiau nei trečdalis respondentų organizuoja mokinių tarpusavio grįžtamojo ryšio pasidalinimu. Pusė respondentų teigia, kad to nedaro kalbant apie atlikto darbo nuvertinimą, tačiau trečdalis sako, kad tai daro labai retai, o vos keli respondentai kiekvieną pamoką nevertina netvarkingo darbo. Lygiai pusė respondentų labai retai sumažina pažymį už netvarkingą darbą, o trečdalis to iš vis nedaro, bet yra keli respondentai, kurie profilaktiškai sumažina pažymį už netvarkingai atliktą darbą. Trečdalis atsakiusių vertina mokinių pastangas pakeldamas pažymį kas savaitę, o penktadalis tai daro labai retai. Šiek tiek daugiau nei trečdalis respondentų pasisakė prieš tai, kad reikėtų sumažinti pažymį už blogą elgesį. Kalbant apie tai, kad numazinti mokiniams vertinimus dėl to, kad praleidžia pamokas be pateisinamos priežasties beveik pusė respondentų teigia, kad to nedaro. Mokinių darbų niekada nelygina daugiau nei trečdalis respondentų. Vos daugiau nei trečdalis respondentų kas savaitę įvardina geriausius vertinimus gavusius mokinius, tačiau po penktadalis atsakiusių to nedaro iš vis arba tai daro labai retai. Beveik pusė respondentų niekada neįvardina neigiamų vertinimų gavusių mokinių, o penktadalis tai daro labai retai. Galime teigti, kad mokytojai geranoriškai sutinka bendradarbiauti su mokiniais, jų nesmukdo, o skatina tobulėti.

15 lentelė. Kaip jūs elgiatės tokioje situacijoje?: Vaikas neišmoko ir jūs parašėte dvejeta. Kitą pamoką atėjo pasitaisyti ir gavo 10. Kokį pažymį įrašote? Kodėl?
(Šaltinis: autorės atliktas kiekybinis tyrimas)

Kategorija	Subkategorija	Teiginys
Vertinimas	Pažymių vidurkis	„Vedu dviejų pažymių vidurkį“. „Toku atveju vedu dviejų pažymių vidurkį“. „Vedu vidurkį iš dviejų pažymių“. „Dažniausiai vedu dviejų pažymių vidurkį“.
	Geresnis pažymys	„Parašau mokiniui 10, nes jis pasimokė ir nusipelnė gero įvertinimo“. „Jei mokinys pareiškė, kad nori taisyti ir pats, savarankiškai išsprendė, tikrai galima rašyti 10“. „Jei gavo 10, tai ir rašau jį. Vadinasi- išmoko“.
	Susitarimas	„10 - toks susitarimas“. „Jei buvo susitarimas, kad galima bus taisyti, tai įrašau 10“.
	Pastangos	„Dažnai už parodytą iniciatyvą pasitaisyti parašau geresnį pažymį“. „Dažniausiai žiūriu į mokinio pastangas ir rašau didesnę gautą pažymį“. „Parašau mokiniui 10, nes jis pasimokė ir nusipelnė gero įvertinimo“.

Išanalizavus respondentų atsakymus, kaip jie pasielgtų šioje situacijoje išryškėjo keletas situacijos sprendimo variantų. Vienas jų ir dažniausiai pasitaikančių yra dviejų gautų pažymių vidurkio vedimas. Manau tai geresnis variantas nei įrašytų abu gautus vertinimus į dienyką. Nemaža dalis respondentų teigė, kad parašo geresnį gautą pažymį. Taip jie motyvuoja mokinį mokytis ir stengtis gauti kuo geresnius įvertinimus. Treti respondentai pasisako už išankstinius susitarimus, kurie nustatyti aptarus vertinimo kriterijus. Toks susitarimas ir jo paisymas skatina mokinius nebijoti klysti ir motyvuoja mokytis. Dažnas respondentų už parodytas mokinių pastangas ateinat taisyti rašo geresnį gautą vertinimą, kad padrašinti mokinį nebijoti klysti.

16 lentelė. Ką jūs darote dažniausiai: 1 atvejis: užduodate klausimą mokiniui ir mokinys atsako. Ką jūs dažniausiai sakote?
(Šaltinis: autorės atliktas kiekybinis tyrimas)

Kategorija	Subkategorija	Teiginys
Vertinimo būdas	Žodinis	„Gerai, šaunuolis“. „Šaunuolis!“. „Dažniausiai pagiriu“. „Visada pagiriu mokinį“. „Aš mokinį pagiriu“.
	Komentaras	„Pagiriu, pakomentuoju!“. „Puiku, šitą dalyką supranti...“.
	Kaupiamasis vertinimas	„Pagiriu, pasirašau kaupiamąjį pliusiuką“. „Parašau plusą į kaupiamąjį dienyką“. „Dažniausiai pagiriu už teisingą atsakymą ir pasidedu + dėl kaupiamąjo balo“.

Didžioji dauguma respondentų atsakydami į pateiktą klausimą teigė, kad dažniausiai mokinį už teisingą atsakymą pagiria žodžiu. Keli iš atsakiusių dar ir pakomentuoja mokinio atsakymą, paskatindami ir toliau stengtis ir aktyviai dalyvauti pamokos veikloje. Keletas respondentų už

teisingus atsakymus pasižymi sutartinius ženklus savo užrašuose, kuriuos susumavus bus įrašomas atitinkamas pažymys į dienyną.

17 lentelė. **Ką jūs darote dažniausiai: 2 atvejis: užduodate klausimą mokiniui ir mokinys neatsako. Ką jūs dažniausiai sakote? Ką darote?**

(Šaltinis: autorės atliktas kiekybinis tyrimas)

Kategorija	Subkategorija	Teiginys
Motyvacija	Pagalba	„Paklausiu, gal yra žinančių atsakymą ir galėtų pagelbėti“. „Kas galėtų padėti?“ „Gal pabandome kartu dar kartą peržiūrėti tą uždavinį?“ „Pakartoju klausimą arba dar supaprastinu, klausiu kito mokinio, kad jis padėtų draugui“.
	Skatinimas	„Paskatinu dar pasistengti“. „Paskatinu pasistengti sekantį kartą“. „Paskatinu pasikartoti ir bandyti dar kartą“.
	Supratimas	„Pasakau, kad reikia pasistengti, pasikartoti temą, išsiaiškinti tai ko nesuprato“. „Suformuluoju kitaip klausimą, kad mokinys aiškiai suprastu ko klausiu“. „Pakartoju klausimą“.

Dažnas respondentas neskuba nuvertinti mokinio, kuris neatsako į klausimą. Neretai yra pasiūloma pagalba. Tokiu atveju pasitelkiami klasės draugai, kurie žino ir gali patarti, kaip galėtų atsakyti mokinys į mokytojo užduotą klausimą ar atlikti užduotį. Taip pat nemažai respondentų skatina mokinius nenuleisti rankų jei nepavyko ir nebijoti klysti, tik sugrįžti prie mokymo medžiagos ir pasikartoti bei užtvirtinti žinias ir pabandyti dar kartą pateikti jau teisingą atsakymą. Kartais, kad mokinys teisingai atsakytų į pateiktą klausimą būtina, kad suprastų teisingai kas yra jo klausama. Reikia, kad mokytojas aiškiai suformuluotų užduotį, klausimą. Jei mokinys nesuprato reikia išsiaiškinti ko jis nesuprato ir padėti jam suprasti.

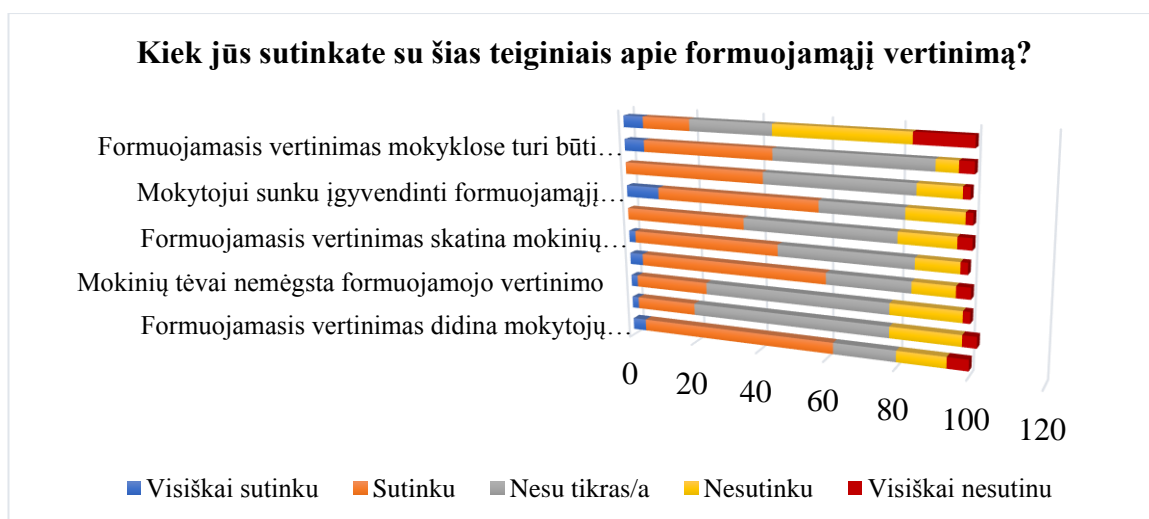
18 lentelė. **Kaip ir ką aptariu pamokos pabaigoje?**

(Šaltinis: autorės atliktas kiekybinis tyrimas)

Kategorija	Subkategorija	Teiginys
Refleksija	Išmokimas	„Kas pasisekė, kas ne, ką išmokome“. „Kaip suprato temą, ką pamokoje išmoko, kaip jautėsi“. „Ką išmokome, ką dar reikia pasimokyti...“. „Ką išmokome, ko dar reikia pasimokyti, ar visi viską suprato“. „Ką pasiekiamo per pamoką, ko išmokome“.
	Pamokos tikslai, uždaviniai	„Ar pasiekėme pamokos tikslus ir t.t.“. „Ar pasiekėme keltus tikslus. Kokie iškilo sunkumai. Ką reikėtų pasiaiškinti kitą pamoką“. „Ar pasiekė pamokos (ar savo išsikelto) uždavinį, kas pavyko/nepavyko ir kodėl?“ „Temą, pamokos uždavinius, atliktus darbus. Jei užduodu - namų darbus. Jei kalbame apie pamokas mokykloje - įsivertiname. Nuotoliniu būdu tam ne visada užtenka laiko. Nes pasitaikė nemažai

		atvejų, kad pamokos suplanavimas nueina veltui, nes... kažkas nutinka (ko dažniausiai nenuitkdavo mokykloje)“.
	Temos aptarimas	„Trumpai aptariu tos dienos temą“. „Kaip suprato temą, ką pamokoje išmoko, kaip jautėsi“. „Apibendriname pamokos temą“
	Sėkmės ir nesėkmės	„Su mokiniais aptariame praėjusios pamokos sėkmes ir nesėkmes, bei papasakoju kas laukia kitoje pamokoje“. „Laukiu mokinių komentarų kas pavyko ir kas nepavyko“. „Ką mums pavyko pasiekti pamokos metu, ką išmolti“.

Dauguma respondentų pamokos gale vykdo trumpą pamokos refleksiją. Keletas respondentų akcentuoja mokiniams ką išmoko, ką sužinojo pamokos metu. Dažnas apklaustųjų teigia, kad pamokos pabaigoje aptaria išsikeltus tikslus ir uždavinius, ar juos pavyko pasiekti ir įgyvendinti. Vienas iš respondentų paminėjo ir dabartinę karantino situaciją, kad neretai dirbant nuotoliniu būdų refleksijai neužtenka laiko, nes planuoti pamoką yra gana sunku, nes nutinka nenumatyti trukdžiai ir paprasčiausiai tam nelieka laiko. Keletas respondentų trumpai aptaria išeitą temą, pateikta pamokos metu mokomąją medžiagą. Taip pat keli respondentai pasisakė, kad pamokos pabaigoje aptaria sėkmes ir nesėkmes, kas pavyko, kas nelabai, prie ko dar reikėtų grįžti ir pasiaiškinti dar kartą.

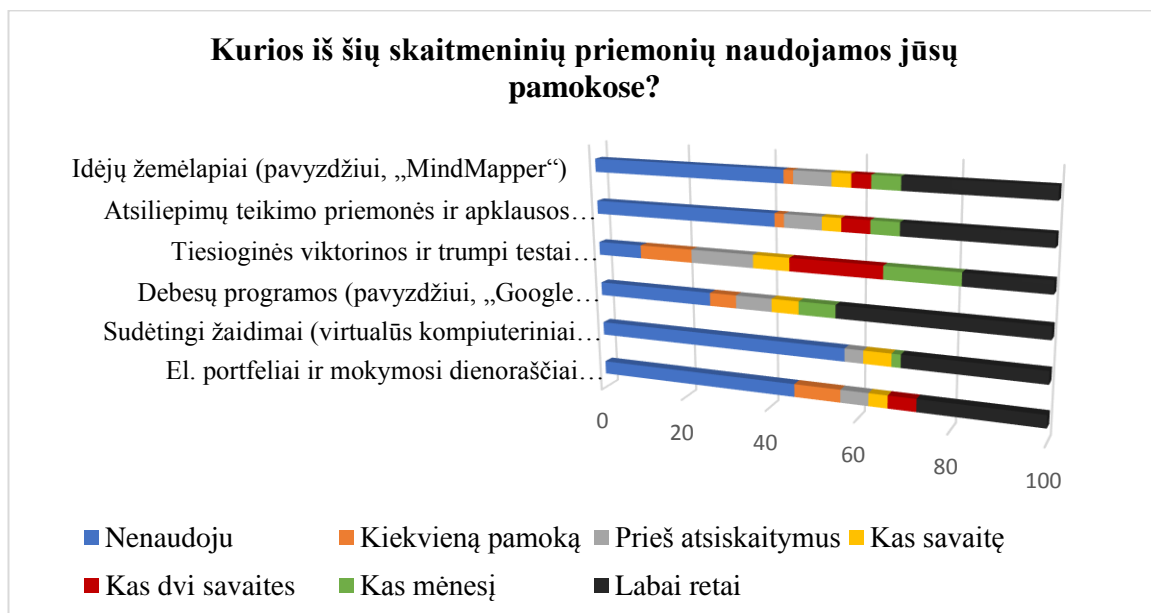


19 pav. Respondentų nuomonės apie formuojamąjį vertinimą pasiskirstymas ? (%)

(Šaltinis: autorės atliktas kiekybinis tyrimas)

Su teiginiu, kad formuojamasis vertinimas didina mokytojų darbo krūvį ir užima per daug laiko sutinka daugiau nei pusė respondentų, keletas iš jų tam nepritaria. Taip pat daugiau nei pusė respondentų nėra tikri dėl to, kad mokiniai nemėgsta formuojamojo vertinimo, likusieji nežino, ar formuojamasis vertinimas patinka mokinių tėvams. Vos daugiau nei pusė respondentų pritaria tam, kad mokytojams reikia daugiau mokymų, kad jie galėtų taikyti formuojamąjį vertinimą savo pamokose. Šiek tiek mažiau nei pusė respondentų sutinka ir su teiginiu, kad formuojamasis

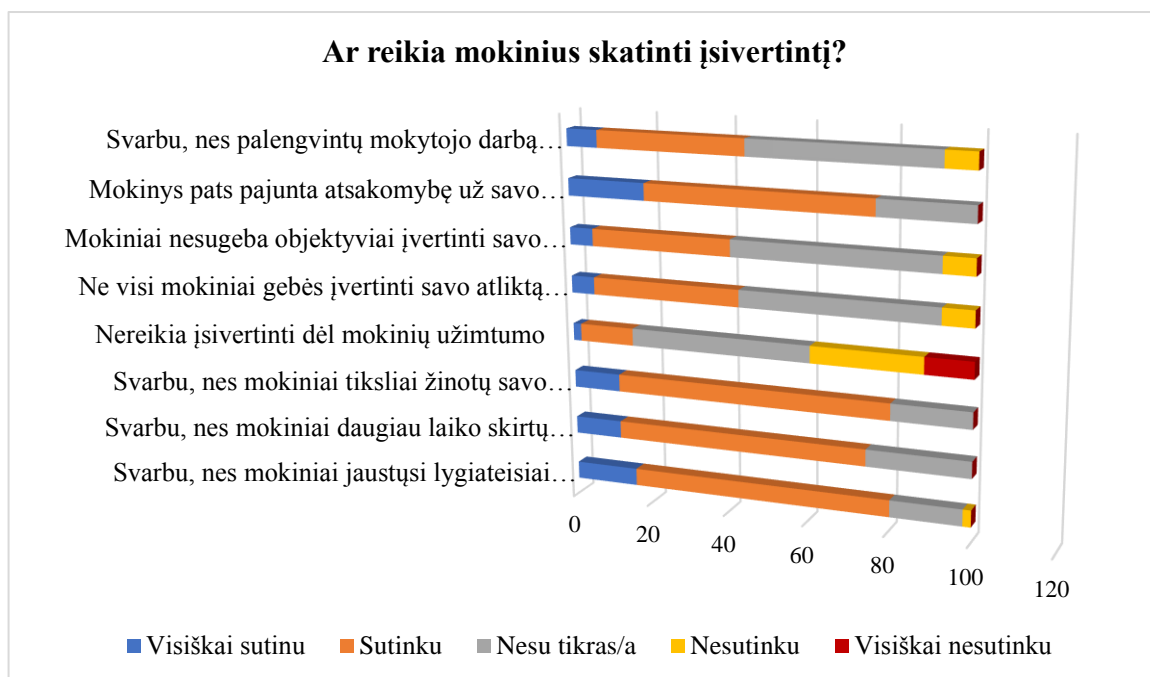
vertinimas skatina mokinių konkurencija, tačiau daugiau nei trečdalis nėra dėl to tikri. Dėl to, kad formuojamasis vertinimas gali atgrasyti specialiųjų poreikių turinčius mokinius sutinka tik trečdalis respondentų, o vos keletas su tuo visiškai nesutinka. Kad mokytojui yra sunku įgyvendinti formuojamąjį vertinimą, kai mokiniai dirba bendrai sutinka šiek tiek mažiau nei pusė respondentų. Nuomonė apie tai, kad formuojamajam vertinimui trūksta naudingų skaitmeninių išteklių pasiskirsto apylygiai - dalis sutinka, likusieji respondentai nėra tikri dėl šio teiginio. Dėl to, kad formuojamasis vertinimas mokyklose turi būti remiamas nacionalinės politikos priemonėmis, o ne tik mokyklų ir mokytojų sprendimais nėra tikri mažiau nei pusė respondentų, tačiau su tuo sutinka trečdalis jų. Nesutinka su teiginiu, kad formuojamasis vertinimas yra „nauja mada“ daugiau nei trečdalis respondentų, bet tam pritaria ir su tuo sutinka mažiau nei penktadalis. Apžvelgus gautus rezultatus, galime teigti, kad mokytojai nenori papildomo darbo krūvio, kuris atsirastų naudojant formuojamąjį vertinimą, bet norėtų daugiau sužinoti apie jį, nes kol kas jie neturi tvirtos nuomonės ar tai teigiamas ar neigiamas dalykas.



20 pav. Respondentų skaitmeninių priemonių naudojimas formuojamajame vertinimo procese (%)
(Šaltinis: autorės atliktas kiekybinis tyrimas)

Kaip matome iš respondentų atsakymų elektroninių portfelių ir mokymosi dienoraščių pažangai registruoti ir apmąstyti visiškai nenaudoja mažiau nei pusė respondentų, tačiau labai retai šia priemone naudojasi beveik trečdalis. Daugiau nei pusė respondentų visiškai nenaudoja sudėtingų žaidimų (virtualių vaidmenų žaidimų ar bendruomenių kūrimų) savo pamokose, bet keletas respondentų tuo pasinaudoja prieš atsiskaitymus. Labai retai debesų programomis naudojasi mažiau nei pusė respondentų, keli jų šiomis programomis nesinaudoja iš vis. Tiesiogines viktorinas ir trumpus testus supratimui patikrinti pasitelkia į pagalbą kas dvi savaites vos

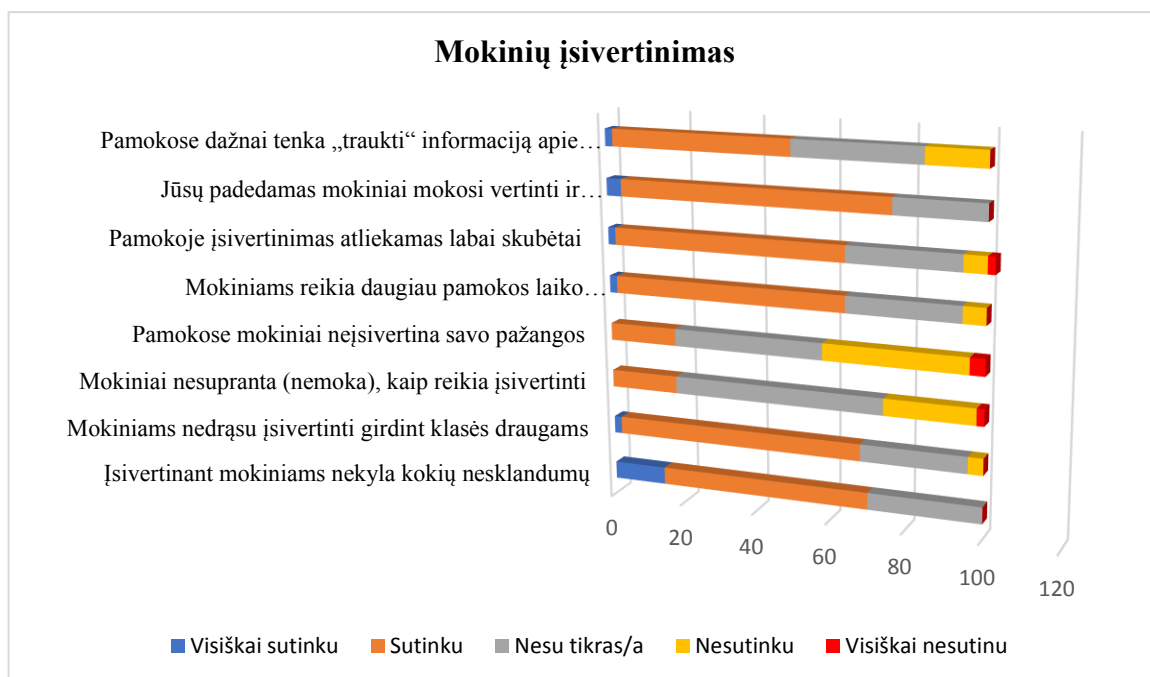
penktadalis respondentų, tiek pat jų kas savaitę, o kiekvieną pamoką užtvirtinimui šiomis priemonėmis pasinaudoja mažiau nei penktadalis respondentų. Kalbant apie atsiliepimų teikimo priemonės ir apklausos priemonės mažiau nei pusė respondentų teigia, kad nenaudoja arba labai retai tai daro vos daugiau nei trečdalis atsakiusiųjų. Su idėjų žemėlapio priemone situacija panaši, jos iš vis nenaudoja gerokai mažiau nei puse respondentų, o vos daugiau nei trečdalis tai daro labai retai, tik vos keletą respondentų kiekviena pamoka pasinaudoja idėjų žemėlapiumi. Galime teigti, kad mokytojai nėra linkę naudotis skaitmeninėmis priemonėmis savo pamokų veikloje.



21 pav. Respondentų nuomonės pasiskirsimas dėl mokinių įsivertinimo (%)
(Šaltinis: autorės atliktas kiekybinis tyrimas)

Su teiginiu apie tai, kad mokiniai jaustųsi lygiateisiai ugdymo proceso dalyviai save įsivertindami sutinka gerokai daugiau nei puse respondentų ir tik vienas iš jų su tuo nesutinka. Taip pat su teiginiu, kad skatinti mokinius įsivertinti svarbu, nes mokiniai daugiau laiko skirtų mokymuisi sutinka daugiau nei pusė apklaustųjų, o dėl to nėra tikri beveik trečdalis jų. Dauguma respondentų sutinka ir su tuo, kad mokiniai įsivertindami save tiksliai žino savo gebėjimus sutinka didžioji dalis respondentų. Teiginiui, kad mokiniams savęs vertinimas užima pernelyg daug laiko nesutinka beveik trečdalis respondentų, mažiau nei puse neturi nuomonės šiuo klausimu, o likusieji pritaria ir sutinka. Pusė respondentų neturi nuomonės apie tai jog visi mokiniai geba įsivertinti savo atliktus darbus, tačiau trečdalis tam pritaria. Kad mokiniai negeba objektyviai įsivertinti pritaria daugiau nei trečdalis apklaustųjų. Teiginiui, kad mokinys pats pajunta atsakomybę už savo mokymosi kokybę, pritaria daugiau nei pusė respondentų. Kad pačių mokinių savęs įsivertinimas palengvintų mokytojams mokinių vertinimą sutinka mažiau nei pusė, o beveik visi likusieji neturi

nuomonės šiuo klausimų. Išanalizavus atsakymus galime teigti, kad mokytojai linkę leisti mokiniams save vertinti, tačiau mano, kad ne visi jų gebės objektyviai tai daryti ir ta gali apsunkinti jų darbą atliekant mokinių vertinimą.



22 pav. Respondentų nuomonė apie mokinių įsivertinimą (%)
(Šaltinis: autorės atliktas kiekybinis tyrimas)

Daugiau nei pusė respondentų sutinka su teiginiu, kad įsivertinant mokiniams nekyla jokie nesklandumai, tačiau jiems nedrąsu tai daryti žodžiu prie klasės draugų. Kad mokiniai nesupranta, kaip reikia įsivertinti savo darbą nėra tikri daugiau nei pusė apklaustųjų. Su teiginiu, kad mokiniai neįsivertina savo pažangos nesutinka daugiau nei trečdalis respondentų, tiek pat jų nėra dėl to tikri, o penktadalis su tuo sutinka ir pritaria tam. Daugiau nei pusė respondentu pritaria, kad mokiniams reikia daugiau laiko, kad jie įsivertintų savo pažangą ir esant laiko deficitui tai daroma skubotai. Didžioji dalis respondentų sutinka, kad reikia padėti mokiniams mokytis, kaip tinkamai įsivertinti savo pasiekimus ir pažangą. Beveik pusė apklaustųjų sutinka su tuo, kad sunku išklausti mokinius apie tai, kaip jiems patiems atrodo jų padaryta pažanga. Iš respondentų atsakymų matome, kad mokytojai linkę į bendradarbiavimą ir dialogą su mokiniais dėl jų pačių savęs įsivertinimo kokybės, suteikiant jiems pagalbą mokant, kaip tai reikia daryti.

3.2 Tyrimo apie formuojamojo vertinimo valdymo įtampas ugdymo procese duomenų analizė

Atliekant kokybinio tyrimo diskurso analizę išryškėjo šios socialinės interakcijos funkcijos: temos inicijavimas, sutikimas, informavimas, patikslinimas, ignoravimas, nesutikimas, pripažinimas bei jausmų išreiškimas. Labiausiai vyravo keletas jų: informavimas, pripažinimas, sutikimas bei patikslinimas.

Informavimas. Analizuojant išskirtą interakcinę funkciją (priedas nr. 3), atsiskleidė šios formuojamojo vertinimo valdymo įtampas: perdėtas vertinimas, iškreipti susitarimai su mokiniais, vertinimo kriterijų nebūvimas, perdėta pagalba namuose, konfliktinės situacijos, administracijos nurodymai, perdėtas noras įtikti (žr. 19 lentelę).

19 lentelė. **Interakcinės funkcijos „Informavimas“ išryškintos formuojamojo vertinimo valdymo įtampas**
(Šaltinis: autorės atliktas kokybinis tyrimas)

Įtampas susijusios su formuojamojo vertinimo valdymu	Ilustracija
Perdėtas vertinimas	M1: vaikai, kiekvienas jūsų krustelėjimas, mirktelėjimas, emocija, reakcija, viską ką jūs pasakote pamokoj jus būsite įvertinami, įvertinami pačiom įvairiausiom plotmėm. M2: kad kiekvienas mūsų įsijiojimas į temą ir kiekvienas ir geras atsakymas ir ne visai geras, ir nepavykęs atsakymas jie gaus įvertinimą visą laik.
Iškreipti susitarimai su mokiniais	M1: nežinau, man tai įsai labai aiškus, ar vaikams įsai, aš tikiuosi, kad ir jiem labai aiškus, nes jiems dažniausiai neiškyla jokių klausymų, susitarimai tokie.. M2: turim vėl bendrą susitarimą už ką aš juos, už ką aš juos per pamoką klausdamas vertinsiu. Tai jeigu viskas tvarkoj, aišku diferencijuoji užduotis, pagal vaikų sugebėjimus, stengiesi, kad kiekvienas patirtų sėkmę tą vadinamą pamokoje ir sumanesniem vaikam, tie kurie geba daugiau užduodi sunkesnius klausimus, tiems, kuriem ne taip gerai sekasi
Vertinimo kriterijų nebūvimas	M1: bet ar aiškus tas pažymys tam, kurį vertinu, čia vėl didžiulis klausimas ir jam turbūt 100 klausimų iškyla, o kodėl man 7, o kodėl ne 8, man atrodo lygtai viskas tvarkoj, lia lia lia ten
Perdėta pagalba namuose	M3: visai artimieji nemažai padeda
Konfliktinės situacijos	M2: labai iškilo didžiulis konfliktas tarp mūsų, nes aš sakau, tikrai ne tu rašei, nes aš žinau, kad jinai. Pavyzdžiui būdavo bandomieji, tai jinai net nerašydavo, palikdavo tuščią lapą aš ten laiškas, ar rašinys tiesiog nei sakinio (purto galvą) negeba parašyti, kaip ir kartojuosi apie sąžiningumą, o čia reiškia mergaitė atsiunčia tobulą rašinį ir tada dar jinai ypatingai atkakliai reikalauja dešimtuko. Ir tada mes jau susikabinom ir rimtai sukonfliktavom, nes sakau ir aš tikrai nu ne tu rašei, aš visą laiką kalba žiūrėdama į lubas)
Administracijos nurodymai	M2: atrodo, kad įrašai pastabas jeigu ,kas ten prastai ar negerai, komentarus, bet mokyklos administracija yra akcentavus, kad reikia ir pagirti mokinius ir ne tik kad tiesiog pasakai žodžiu, bet dar parašyti
Perdėtas noras įtikti	M2:na pagyrimą, tiesiog, kad jiems būtų malonu, mokiniams ir tėveliams perskaityti ir motyvuotų juos toliau dirbti (linkteli).

Analizuojama įtampa atskleidžia, kad kai kurie mokytojai perdėtai stengiasi fiksuoti kiekvieną mokinio veiksmą, kurie nesudaro jokios reikšmės mokinio mokymuisi, taip bereikalingai papildomai apsikraudami („<... vaikai, kiekvienas jūsų krustelėjimas, mirktelėjimas, emocija, reakcija...>“). Neaiškūs susitarimai su mokiniais, suprantami tik pačiam mokytojui taip pat apsunkina vertinimo procesą („nežinau, man tai jusiai labai aiškus, ar vaikams jusiai, aš tikiuosi, kad ir jiems labai aiškus...>“). Viena iš formuojamojo vertinimų strategijų sako, kad reikia iš anksto su mokiniais aptrati vertinimo kriterijus. Matome, kad tai ne visada aktualu mokytojams ir sukelia tam tikrą įtampa priartėjus vertinimo momentui („bet ar aiškus tas pažymys tam, kurį vertinu, čia vėl didžiulis klausimas ir jam turbūt...>“). Dar viena įtampa, tai pernelyg didelė šeimos narių pagalba mokiniams, kai mokytojas tai pastebi, bet nieko negali padaryti, o tai kenkia tik pačiam mokiniui „visai artimieji nemažai padeda“. Kylandčios konfliktingos situacijos taip pat kelia įtampą mokytojų darbe ir apsunkina vertinimo eigą („labai iškilo didžiulis konfliktas tarp mūsų, nes aš sakau, tikrai ne tu rašei, nes aš žinau...>“). Dar viena pastebima įtampa tai keliami administracijos reikalavimai, kurie apriboja mokytojų kūrybiškumą vertinant mokinius ir reikalauja iš mokytojų maksimumo („<...kad reikia ir pagirti mokinius ir ne tik kad tiesiog pasakai žodžiu, bet dar parašyti“). Dažnai mokytojai patys apsikrauna pernelyg perdėtu noru įtikti, tiek mokiniui, tiek jo tėveliams, nors nuo to nepriklauso mokinio pasiekimų ir pažangos vertinimo rezultatai („<... kad jiems būtų malonu, mokiniams ir tėveliams perskaityti ir motyvuotų juos toliau dirbti...>“).

Pripažinimas. Analizuojant išskirtą interakcinę funkciją (priedas nr. 4), atsiskleidė šios formuojamojo vertinimo valdymo įtampos: kompetencijų trūkumas, asmeninės savybės, tarpusavio sutarimas, didelis mokinių skaičius klasėje, vertinimo kriterijų vengimas, mokinių sąžiningumas, mokytojo darbo nuvertinimas (žr. 20 lentelę).

20 lentelė. **Interakcinės funkcijos „Pripažinimas“ išryškintos formuojamojo vertinimo valdymo įtampos**
(Šaltinis: autorės atliktas kokybinis tyrimas)

Įtampos susijusios su formuojamojo vertinimo valdymu	Iliustracija
Kompetencijų trūkumas	M1: Ar aš viską teisingai pamokoj darau vertinimo (pakelia dešinę ranką prie smakro ir glosto barzdą) srityje aš ir pats pasakyt negaliu. Nu (įkvėpia) turbūt ir neįmanoma viską daryt teisingai (pasitaiso akinius) 100 procentu, nebent jau... aš manau, kad aš stengiuosi tai daryti. (Dešinė ranka trina kaklą). Stengiuosi, (dešinė ranka kasosi nosį) nu ir, labai didelę reikšmę suteikdamas tam vadinamam pagyrimui, paskatinimui, pasakymui, kad tu bandyk, tu pasakyk, jokių būdu netylėk, jeigu neaišku klausk, nes tiktai klausiantis žmogus... Nu stengiuosi, stengiuosi taip juos dar paskatinti. Žinot, vaikui paklausti prieš klasiokus ir dar mokytojo to ko jis nesupranta tai yra nu (linksį galvą)

	M2: Galiu būt ir netgi kompetentinga galbūt kažkur yra spragų pas mano tame vertiname ir aš manau(suraukia) tame ir yra mano stiprybė, kad aš pripažįstu (linksi galvą), kad kartais ir suklystu
	M3: spragos (nuleidžia ir vėl pakelia galvą ir žiūri į lubas) tai turėtų ir to pasekmė būtų daugiau seminarų, daugiau pokalbių tarp mokytojų, tarp administracijos
	M3: ir turėtų tiesiog apie tai (linksi galvą į priekį) daugiau kalbama.
Asmeninės savybės	M2: aš labai dažnai dėl savo asmeninių savybių labai dažnai (nuleidžia akis žemyn) stengiuosi apeiti tuos raštus įvairus apie tą sistemą vertinimo, kaip jus sakot, ir va dėl to kartais man pritrūksta, aš matau kad yra labai daug galimybių domėtis tuo ir bet
Tarpusavio supratimas	M2: ir ne žmonių ateina, nepavyksta sukurti ryšio tarpusavio, nes per daug ir per mažai laiko ir tada labai sunku mokytojui(pakelia akis nuo stalo)iškomunikuoti(vėl nuleidžia akis žemyn) ko jisai nori(pasuka galvą į kairę) iš kiekvieno mokinio, nes(atsuka galvą tiesiai) jie visi mokiniai skirtingi(suraukia kaktą ir nuleidžia akis žemyn) ir gaunasi toksai truputį
	M2: artimesnio susišnekėjimo,
Didelis mokinių skaičius klasėje	M2: ir jo (įkvėpiai)jo jo aš stengiuosi (žiūri žemyn) ir sakau, labai sudėtinga yra dėl tu didžiulių kiekiu, masinis gaunasi toks konvejeris, bet jo (įkvėpia) tas tikslas visada yra, kad nu juos visada formuoti, kaip asmenybes, čia aš taip suprantu tą formuojamąjį vertinimą.
Vertinimo kriterijų vengimas	M2: menas, kūryba tu tikrai ta sėkmės nenusikalsi su kūryba. Tai aš to stengiuosi vengt, ta tuos sėkmės kriterijai (purto galva) aš apie juos nekalbu, aš stengiuosi būti čia ir dabar, šiuo momentu ir žiūrėti, kaip jisai jaučiasi ir
	M2: o mes čia pusiau čia toks žaidimas gaunasi, pasisekė, nepasisekė, jokio skirtumo, čia yra nesvarbu, o ten jau nu tas formuojamasis aš sakau, čia jam jis toksai truputį (atsidūsta) iš mokytojo asmenybės daugiau reikalaujantis, o mokytojas jis ir taip turi didelį krūvį iš tų teorinių dalykų, nu žinių teorinių turi daug pateikti, bet čia bendrai (pakelia akis)
Mokinių sąžiningumas	M3: dalykas tai sąžiningumas mokinių ir jį labai sunku nustatyti ar mokins pats parašė laišką (linkteli į priekį) , ar pats parašė rašinį (linkteli į priekį)
	M3: Nevertina mokiniai to. Reiškias tas intelektualinis darbas, ta intelektualinė vagystė tai čia kas čia tokio? (linkteli galvą)...

Analizuojant interakcinę funkciją „pripažinimas“ atsiskleidė viena iš įtampų, tai mokytojų kompetencijų trūkumas formuojamojo vertinimo atžvilgiu. Mokytojai pripažįsta tai, tačiau nemato didelės problemos tame („Ar aš viską teisingai pamokoj darau vertinimo (pakelia dešinę ranką prie smakro ir glosto barzdą) srityje aš ir pats pasakyt negaliu. Nu (įkvėpia) turbūt ir neįmanoma viską daryt teisingai...>“, „Galiu būt ir netgi kompetentinga galbūt kažkur yra spragų pas mano tame vertiname ir aš manau(suraukia) tame ir yra mano stiprybė, kad aš pripažįstu...>“). Neretai mokytojams įtampą sukelia ir jų pačių asmeninės savybės, kada tai daro įtaką jų darbui („ aš labai dažnai dėl savo asmeninių savybių labai dažnai (nuleidžia akis žemyn) stengiuosi apeiti tuos raštus įvairus apie tą sistemą vertinimo...>). Taip pat viena iš įtampų yra mokytojo ir mokinio tarpusavio supratimo trūkumas, kad nesusikalbant vyksta nesusipratimai ir trukdo mokytojams atlikti darbą („ir ne žmonių ateina, nepavyksta sukurti ryšio tarpusavio, nes per daug ir per mažai laiko ir tada labai sunku mokytojui(pakelia akis nuo stalo)iškomunikuoti(vėl nuleidžia akis žemyn) ko jisai...>“). Didelis mokinių skaičius klasėse nepadedą mokytojui atlikti kokybiškai formuojamojo vertinimo, kadangi reikia dėmesį atkreipti į kiekvieną mokinį („ir jo (įkvėpiai)jo jo aš stengiuosi (žiūri žemyn) ir sakau, labai sudėtinga yra dėl tu didžiulių kiekiu, masinis gaunasi toks

konvejeris...>“). Mokytojas, nenorėdamas savęs apsikrauti papildomai vengia vertinimo kriterijų ir jų nesureikšmina, taip neprisiimdami atsakomybės už konkrečius mokinių vertinimo rezultatus („Tai aš to stengiuosi vengt, ta tuos sėkmės kriterijai...>, „o mes čia pusiau čia toks žaidimas gaunasi, pasisekė, nepasisekė, jokio skirtumo, čia yra nesvarbu, o ten jau nu tas formuojamasis aš sakau, čia jam jis toksai truputi...>). Mokytojams jų darbe taip pat įtampą kelia mokinių sąžiningumas, kai sunku vertinti mokinį nežinant ar jis užduotį atliko sąžiningai („dalykas tai sąžiningumas mokinių ir jį labai sunku nustatyti ar mokinys pats parašė laišką (linkteli į priekį) , ar pats parašė rašinį (linkteli į priekį)“, „<...Reiški tas intelektualinis darbas, ta intelektualinė vagystė tai čia kas čia tokio?“).

Patikslinimas. Analizuojant išskirtą interakcinę funkciją (priedas nr. 5), atsiskleidė šios formuojamojo vertinimo valdymo įtampos: vertinimo kriterijų nekonkretumas, perdėtas rūpestis mokinio mokymosi sėkme, savęs nuvertinimas, komunikavimo trūkumas (žr. 21 lentelę).

21 lentelė. **Interakcinės funkcijos „Patikslinimas“ išryškintos formuojamojo vertinimo valdymo įtampos**
(Šaltinis: autorės atliktas kokybinis tyrimas)

Įtampos susijusios su formuojamojo vertinimo valdymu	Iliustracija
Vertinimo kriterijų nekonkretumas	M1: pateiksim vaikiui , suteiksim galimybę gal jam ir pačiam tai padaryti arba draugus vert...? Nu vertinimo plotmių pamokoj yra sakyčiau begalės. Iš pačių įvairiausių, pačių įvairiausių kampų pasižiūrėjus galima (purto galvą, pakreipia link dešinio peties galvą) netgi, netgi jo paprasčiausią žiūrėjimą pro langą taip pat galima įvertinti keliais būdais.
Perdėtas rūpestis mokinio mokymosi sėkme	M1: Jeigu tu ėjai, klydai, lėkei, bandei, bandei, stengeisi nors minimaliai , už pastangas, už darbą, už viską jau gaunam, tarkim puse pluso žmogus gavo. Ir ir
Savęs nuvertinimas	M2: (žvilgsnis pro langą) ne vieno žmogaus, ne vieno , čia aš tik vienas narelis didžiulio mechanizmo ir su savo bandymu pamo..., supratimu, bandymu paaiškinti pasidalinti ta įdėja ir jūsų yra prioritetas ir jūsų užduotis yra atsakyti už savo tuos darbus, savo veiksmus, nu tai (purto galvą) nu tai čia kaip vienas lauke ne karys ir aš
Komunikavimo trūkumas	M2: nesusišnekėjimas tarpusavy(įkvepia)ir tada, aišku,(pasižiūri į dešinę) kaip(įkvepia) kitaip tie mokiniai atsigriebs(nuleidžia akis žemyn) dėl to nesusišnekėjimo jeigu nekeldami pretenzijų, dėl to ,kad jie netinkamai įvertinami arba(pasižiūri į viršų), M3: arba nuvertinami, per daug blogai nuvertinami(pasižiūri į apačią). Nu va visokių tokių priekaištų sulaukiam(suraukia kaktą) ir iš tėvų, ir iš vaikų(atsidūsta), bet čia visas vyksta dėl to nėra to(pasižiūri į dešinę suraukdama kaktą) ryšio, sukomunikavimo tokio(nuleidžia akis) artimo bendravimo(pasuka galvą į kairę ir vėl žiūri tiesiai), kad pažint viena kitą, kad labiau suprast ko jam reikia(žvilgsnis į tolį) iš to dalyko(pasižiūri pro langą), ko man iš jo reikia(nusišypso). Va tokia(pakreipia galvą į kairę pusę) mano va taip(nuleidžia akis žemyn) pamąstymai. Atrodo, kad tame problema yra tas vertinimas yra toksai opus dalykas, dėl to neturėjimo tokio artimo ryšio su mokytoju, kad yra per daug tolimas, tai, kad per daug kalbama, per daug apibendrintai, nėra to

Vertinimo kriterijų konkretumo nebuvimo įtampa parodo, kad mokytojai negeba sukonkretinti vertinimo kriterijų ir tai apsunkina mokinių vertinimo procesą (<... *Iš pačių įvairiausių, pačių įvairiausių kampų pasižiūrėjus galima...>*). Dėl to atsiranda kita įtampa, tai perdėto rūpinimosi, kad bet koku atveju mokinys patirtų mokymosi sėkmę („*Jeigu tuėjai, klydai, lėkei, bandei, bandei, stengeisi nors minimaliai, už pastangas, už darbą, už viską jau gaunam...>*“). Išryškėja ir savęs nuvertinimo aspektas, kai mokytojas pernelyg sumenkina savo darbo svarbą (<... *ne vieno žmogaus, ne vieno, čia aš tik vienas narelis didžiulio mechanizmo ir su savo bandymu pamo...>*“). Komunikavimo trūkumo problema taip pat sukelia įtampą, nes kartais priveda, net prie nepasitenkinimo ir priekaištų mokytojo atliktam vertinimui (<... *kaip(įkvepia) kitaip tie mokiniai atsigriebs(nuleidžia akis žemyn) dėl to nesusišnekėjimo jeigu nekeldami pretenzijų...>*, „*arba nuvertinami, per daug blogai nuvertinami(pasižiūri į apačią). Nu va visokių tokių priekaištų sulaukiam(suraukia kaktą) ir iš tėvų, ir iš vaikų(atsidūsta), bet čia visas vyksta dėl to nėra to(pasižiūri į dešinę suraukdama kaktą) ryšio, sukomunikavimo tokio...>*“).

Sutikimas Analizuojant išskirtą interakcinę funkciją (priedas nr. 6), atsiskleidė šios formuojamojo vertinimo valdymo įtampos: vadovėliai, atsakomybės perkėlimas mokiniui, kvalifikacijos kėlimas, mokymosi proceso vertinimo raštingumas (žr. 22 lentelę).

22 lentelė. **Interakcinės funkcijos „Sutikimas“ išryškintos formuojamojo vertinimo valdymo įtampos**
(Šaltinis: autorės atliktas kokybinis tyrimas)

Įtampos susijusios su formuojamojo vertinimo valdymu	Iliustracija
Vadovėliai	M1: pamokos pradžioj jau vadovėliai irgi šiuolaikiniai, patys naujausi visą laiką jie, jie padeda pedagogui pamokoje ir vaikui taip pat. Vaikui primena ko mes šitą pamoką mokysimės, ką mes turėsime sužinoti.
Atsakomybės perkėlimas besimokančiajam	M1: o, kaip mums pasiseks tai dažniausia priklauso ir nuo vaiko sugebėjimų... visą laiką yra jo grįžtamasis ryšis. M1: Viskas, viskas priklauso nuo tavęs. Nuo manęs priklauso tau aiškiai išaiškinti (linksį galvą į priekį), nuo tavęs vaike priklauso, priklauso jei neaišku paklaust, padirbėt, pabandyt ir ir ir nu dar labai dažnai sakau, kad tu pats savo laimės kalvis esi.
Vykdomas kvalifikacijos kėlimas	M2: va kas liečia vertinimą, vertinimo sistemą, aplanai švietimo visokie/seminarai, kurie vyksta švietimo įstaigoje tai man labai nu nepatinka, taip labai supainiotai.
Mokymosi proceso vertinimo raštingumas	M2: nes apibendrinamajam, aš kaip skaitau, kad apibendrinamajam tai tu tiktais stebi, kaip jis/ atlieka užduoti ir ir kiek jos kažkokiais kriterijais jos atliktos yra gerai. M2: kai renkiesi jau ta formuojamąjį tu žiūri pagal jo skalę, jam kuria asmenišką skalę, asmenišką spalvų paletę ir žiuri kaip jisai ar ar kyla ar leidžiasi savo srityje M2: Aš kaip kiekvieną užduotį kurdama būna kokie 3 papunkčiui suvardinti dalykai, į kuriuos atkreipsiu dėmesį vertindama... M3: bet tu tu neturi kada ir tikrai nu logiškai šnekant, nu tikrai kur ten per matematika ten tą, aš nežinau tą formuojamąjį.

	M3: Tai va aš įsivaizduoju tą formuojamąjį, kad prieiti prie to žmogaus, pažinti jį, suprasti ko jam reikia (linksis galvą) ir ir kuo neskausmingiau savo tą dalyką pateikti, kad supažindinti, kad jam būtų ateityje kažkokia nauda
--	--

Išryškėjusi įtampa, susijusi su vadovėliu sukuria sąlygas pamatyti, kad pedagogai vis dar atiduoda prioritetą vadovėliui ir formuojamojo vertinimo paskirtį perleidžia jiems („*Vaikui primena ko mes šitą pamoką mokysimės, ką mes turėsime sužinoti*“). Taip pat vyrauja supratimas, kad už mokymąsi yra atsakingas tik mokinys („*<...labai dažnai sakau, kad tu pats savo laimės kalvis esi*“). Taip pat akcentuojami netinkamai organizuojami seminarai, kuriuose viską pateikia supainiotai („*seminarai, kurie vyksta švietimo įstaigoje tai man labai nu nepatinka, taip labai supainiotai*“). Viena iš didžiausių įtampų yra susijusi su pedagogų ugdymo proceso vertinimo raštingumu: painioja formuojamąjį vertinimą su apibendrinamuoju („*apibendrinamajam tai tu tiktais stebi*“), kad formuojamajam vertinimui priskiriama menka funkcija – stebėti arba visai netaiko („*<...žiūri pagal jo skalę, jam kuria asmenišką skalę, asmenišką spalvų paletę ir žiuri kaip jisai ar ar kyla ar leidžiasi savo srityje*“; „*<...nu tikrai kur ten per matematika ten tą, aš nežinau tą formuojamąjį*“), vertinimo kriterijai suvokiami kaip bereikšmiai („*<...kiekvieną užduotį kurdama būna kokie 3 papunkčiui suvardinti dalykai, į kuriuos atkreipsiu dėmesį vertindama*“).

DISKUSIJA

Analizuojant literatūrą pastebėjau, kad formuojamo vertinimo supratimas užsienio ir Lietuvos autorių apibrėžimuose gerokai skiriasi nuo mūsų šalyje vykstančios praktikos. Tai tik dar kartą parodo, kad reikia iš naujo atrasti užmirštą „seną“. Formuojamojo vertinimo proceso pagrindas yra padėti mokiniui mokytis, nesvarbu ar tai daroma tiesiogiai įtakojant mokinį ar ne. Tai suvokiama kaip mokinių ugdymo pažanga. Kaip teigia autoriai P. Weeden, J. Witer ir P. Brodfood (2005) pagrindinis vertinimo tikslas teikti mokiniams grįžtamąjį ryšį apie jų pasiekimų ir pažangos raidą. Atlikus tyrimus atsiskleidė, kad Pakruojo rajono mokytojams trūksta kompetencijų, kaip reikia padėti mokiniui mokytis bei panaudoti įvairius mokymosi būdus siekiant mokymosi sėkmių jį motyvuojant ir skatinant, teikiant grįžtamąjį ryšį apie jo pasiekimų ir pažangos raidą.

Išanalizavus literatūros šaltinius bei atlikus tyrimus matome, kad siekiant tobulinti mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo procesą būtina stiprinti formuojamojo vertinimo praktikas Pakruojo rajono mokyklose. Lietuvos Respublikos švietimo dokumentas „Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašas“ (2015) sudaro palankias sąlygas, kad formuojamasis vertinimas galėtų plėtotis ir įsitvirtinti, bet 2014 ir 2015 m. nacionalinių mokinių pasiekimų tyrimų duomenys rodo priešingai – mokytojai formuojamąjį vertinimą vykdo tik fragmentiškai, o tai visiškai nepadeda mokiniams siekiant geresnių mokymosi rezultatų. Tai patvirtina ir mano atlikti tyrimai, kur matome, kad mokytojai stengiasi integruoti formuojamąjį vertinimą, tačiau dažnai susidūrę su formuojamojo vertinimo įtampomis nuolat grįžta prie apibendrinamojo vertinimo.

Autorės Kriščiūnaitė A. Strakšienė D. (2012) atliko tyrimą apie mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo raišką ugdyme. Autorėms išanalizavus gautus duomenys priėjo prie išvadų, kurios teigė, kad pažymio rašymas ugdymo procese daro neigiamą poveikį, nes vertinama ne mokinio asmeninė pasiekimų ir pažangos raida, o neįvykdytas apibrėžtas ugdymo standartas. Autorių atliktas tyrimas atskleidė ir tai, kad formuojamas naujas požiūris į vertinimą ir šiuolaikinės pedagoginės kryptys kritiškai vertina klasikinę vertinimo koncepciją bei siūlo visiškai atsisakyti vertinimo pažymiais. Palyginus savo gautus anketos duomenis, kur respondentų klausama, kaip dažnai jei mokinius vertina pažymiu ir gavus dominuojantį atsakymą, kad tai yra daroma kiekvieną savaitę, galiu teigti, kad mokytojai nenoriai įsileidžia naujoves, kurios juos apkrauna papildomomis įtampomis.

Šiai dienai visą vertinimo sistemą reikia sudėlioti taip, kad tai būtų pagrindas mokinio mokymusi, jam padedant atrasti sau tinkanti mokymosi stilių, metodus. Taip pat akcentuoti, kad mokytojas atkreiptų dėmesį į mokinių mokymosi spragas ir padėtų jas laiku užpildyti, pritaikant

mokiniais vertinimo būdą, juos skatinant siekti mokymosi sėkmių ir gerų pasiekimų ir pažangos rezultatų.

Pakruojo rajono mokytojai nėra dorai susipažinę su formuojamuoju vertinimu. To pasėkoje kyla klausimas: ar tai lemia kompetencijų stoka, ar nenoras mokinius vertinti pasirinkus „ilgesni“ vertinimo kelią nei apibendrinamojo vertinimo greitas įvertinimas pažymiu? Atlikti tyrimai ir gauti rezultatai atskleidė formuojamojo vertinimo tendencijas ir jo valdymo įtampas. Tai puikus pagrindas būtų dar gilesniam tyrimui apie tai, kodėl mokytojai vengia formuojamojo vertinimo proceso.

IŠVADOS

Išanalizavus mokslinę literatūrą galime teigti, kad:

- vertinimas tai neatsiejama ugdymo proceso dalis, kuris įgalina mokinius siekti kuo geresnių pasiekimų vertinimo taip mokantis mokytis. Pedagogas yra tiesioginis vertinimo eigos autorius, kuris mokinio mokymo bei mokymosi procesą privalo sudėlioti taip, kad besimokantysis sklandžiai atrastų jam tinkanti mokymosi būdą, aiškiai suprastų įgytų žinių ir įgūdžių patikrinimo tvarką, būtų susipažinęs su vertinimo kriterijais;

- kad būtina, jog mokytojas nusimatytų tikslus, kuriuos jis nori pasiekti, nes tik turint tikslus jis galės aiškiai susiformuluoti uždavinius, kurie padės motyvuoti mokinius savarankiškam mokymuisi ir siekiant geresniu vertinimo rezultatų;

- kad vertinimo principus būtų tikslinga pateikti, kaip esminius teiginius, kuriais remiantis kas nors turi būti daroma ar mąstoma. Vertinimo kriterijai nusako vertinimo aiškumą bei skaidrumą. Kad mokinys patirtų mokymosi sėkmę, jis turi suprasti vertinimo proceso kriterijus, kurie nusakytų veiksmų planą, kaip sėkmingai užbaigti užduotą vertinimui užduotį;

- kad pasiekimų ir pažangos vertinimo tipų yra pačių įvairiausių ir mokytojas juos pasirenka esant tam tikrai situacijai pagal poreikį, atsižvelgdamas į mokinių poreikius ir esamą mokinių mokymosi lygį. Naudodami bet kokį vertinimo tipą mokytojai turi padėti mokiniui suprasti, suvokti savo žinių lygį ir suvesti vertinimo rezultatus, kad galėtų toliau planuoti mokymo procesą;

- kad formuojamojo vertinimo pagrindinis tikslas – nuolat teikti grįžtamąjį ryšį mokiniui apie tai, koks jo pasiekimų ir pažangos lygis bei mokytojui apie tai, ką mokinys išmoko, kaip jam sekasi mokytis ir su kokiomis kliūtimis susiduria. Formuojamasis vertinimas vyksta nuolat viso ugdymo proceso metu, kada norima gauti ir suteikti informaciją apie mokinio mokymosi galimybes bei numatyti perspektyvias ugdymo kryptis ir veiksmus.

Atlikus tyrimą aktualizuojant formuojamojo vertinimo tendencijas, galima teigti, kad:

- kad mokytojai linkę mokinius vertinti kartą į savaitę, jiems taip yra patogiau;
- kad dauguma mokytojų mokiniams leidžia savo mokymosi pasiekimus įsivertinti patiems kas antrą pamoką;

- kad mokytojai yra linkę naudoti formuojamojo vertinimo strategijas pagal D. Wiliams - bendradarbiauti su mokiniais, pateikiant jiems sėkmės kriterijus ir grįžtamąjį ryšį bei įtraukiant mokinius į vertinimo procesą;

- kad mokytojai paskelbdami mokiniams apie būsimą atsiskaitymą linkę užtvirtinti ir akcentuoti svarbiausias išeitose temas dalis;

- mokytojai veda dialogą su mokiniais ir juos motyvuoja bei skatina patirti mokymosi sėkmę;
- kad mokytojai grįžtamąjį ryšį mokiniams teikia jiems patogiausiu metu ir esant poreikiui;
- kad daugiausia mokytojai iš grįžtamojo ryšio teikimo būdų pasirenka bendrauti su mokiniais žodžiu, raštu, dažnas ir pasitelkia instrukcijas, kaip atliktį vieną ar kitą užduotį;
- kad mokytojai geranoriškai sutinka bendradarbiauti su mokiniais, jų nesmukdo, o skatina tobulėti;
- kad mokytojai nenori papildomo darbo krūvio, kuris atsirastų naudojant formuojamąjį vertinimą, bet norėtų daugiau sužinoti apie jį, nes kol kas jie neturi tvirtos nuomonės ar tai teigiamas ar neigiamas dalykas;
- kad mokytojai linkę leisti mokiniams save vertinti, tačiau mano, kad ne visi jų gebės objektyviai tai daryti ir ta gali apsunkinti jų darbą atliekant mokinių vertinimą;
- kad mokytojai linkę į bendradarbiavimą ir dialogą su mokiniais dėl jų pačių savęs įsivertinimo kokybės, suteikiant jiems pagalbą mokant, kaip tai reikia daryti.

Darbo pradžioje buvo išsikeltos 3 hipotezės. Atlikus duomenų analizę pirmoji ir antroji hipotezės pasiteisino, o trečioji - iš dalies pasitvirtino:

H1 – Mokytojai linkę bendrauti su mokiniais ir teikia jiems grįžtamąjį ryšį, padėdami siekti mokymosi sėkmės. Pasitvirtino – mokytojai veda dialogą su mokiniais, juos skatina ir motyvuoja patirti mokymosi sėkmę. Grįžtamąjį ryšį mokiniams mokytojai teikia jiems patogiausiu metu, laisvu nuo medžiagos dėstymo ir aiškinimo.

H2 – Mokytojai žino ir supranta kas yra formuojamasis vertinimas, tačiau prioritetą skiria apibendrinamajam vertinimui. Pasitvirtino – mokytojai supranta, kad formuojamasis vertinimas nėra tapatu apibendrinamajam, tačiau kad prioritetą skiria būtent apibendrinamajam vertinimui parodo tai, kad dažnai vertina mokinius pažymiu, nors ir įtraukia mokinius į vertinimo procesą leisdami jiems patiems save įsivertinti.

H3 – Mokytojai dažnai „pamiršta“ ir neįtraukia mokinių į formuojamojo vertinimo proceso veiklą. Iš dalies pasitvirtino, nes mokytojai yra linkę įtraukti mokinius į vertinimo procesą, tačiau, bijo, kad ne visi mokiniai gebės objektyviai ir savarankiškai tai atlikti, todėl imasi iniciatyvos ir bendradarbiauja su mokiniais mokydami juos, kaip reikia atlikti savęs vertinimą.

Siekiant išanalizuoti formuojamojo vertinimo ugdymo proceso valdymo įtampas, galima teigti, kad:

- diskurso analizės pagrindu, išskiriant socialinės interakcijos funkcijas (temos inicijavimas, sutikimas, informavimas, patikslinimas, ignoravimas, nesutikimas, pripažinimas bei jausmų išreiškimas), buvo sukurtos sąlygos atskleisti formuojamojo vertinimo proceso valdymo įtampas;

- formuojamojo vertinimo proceso valdymo įtampos išryškėjo šios: perdėtas vertinimas, iškreipti susitarimai su mokiniais, vertinimo kriterijų nebuvimas, perdėta pagalba namuose, konfliktinės situacijos, administracijos nurodymai, perdėtas noras įtikti, kompetencijų trūkumas, asmeninės savybės, tarpusavio sutarimas, didelis mokinių skaičius klasėje, vertinimo kriterijų vengimas, mokinių sąžiningumas, mokytojo darbo nuvertinimas, vertinimo kriterijų nekonkretumas, perdėtas rūpestis mokinio mokymosi sėkme, savęs nuvertinimas, komunikavimo trūkumas, vadovėliai, atsakomybės perkėlimas mokiniui, kvalifikacijos kėlimas, mokymosi proceso vertinimo raštingumas.

Analizuojant šias funkcijas išryškėjo perdėtas mokytojų noras užfiksuoti kiekvieną mokinio veiksmą, taip apsikraunant save papildomu darbu. Iškreipti susitarimai su mokiniais ar vertinimo kriterijų nebuvimas taip pat nėra trupučio nepalengvina vertinimo proceso. Pagalba namuose mokiniui ir konfliktinė situacija neleidžia mokytojui objektyviai vertinti mokinių gebėjimų. Administracijos nurodymai ir noras įtikti apsunkina mokytojų pagrindinį darbą – mokyti ir padėti mokiniams mokytis.

Mokytojų kompetencijų trūkumas formuojamojo vertinimo ir apskritai vertinimo atžvilgiu sukelia jiems nepatogumą atliekant vertinimą, nes dažnai jį maišo su formaliuoju ar apibendrinamuoju vertinimu. Kai kuriems sunku sukontroliuoti savo asmenines savybes, kurios trukdo atliekant vertinimo procesą. Mokytojo ir mokinio tarpusavio supratimas bei didelis mokinių skaičius klasėse taip pat kelia įtampą. Vertinimo kriterijų vengimas apsunkina patiems mokytojams formuojamojo vertinimo procesą. Mokinių nesąžiningumas sukelia trukdžius mokytojui vertinant mokinių pasiekimus ir pažangą.

Vertinimo kriterijų nekonkretumas taip pat kelia sunkumus vertinimo eigai, o tai iššaukia sekančią įtampą - perdėtą rūpestį mokinių mokymosi sėkme. Dažnas mokytojas susiduria su savęs nuvertinimo įtampa, kuris neteikia jokios motyvacijos produktyviai dirbti, tuo labiau vykdyti formuojamąjį vertinimą. Komunikavimo su mokiniais trūkumas taip pat apsunkina vertinant mokinius.

Mokytojai linkę atiduoti prioritetą vadovėliams ir formuojamojo vertinimo paskirtį perduoda jiems. Taip pat dažnas atsakomybės perkėlimas besimokančiajam parodo, kad mokytojai nenoriai įsileidžia formuojamąjį vertinimą. Tai patvirtina ir seminarų apie formuojamąjį vertimą trūkumą, o jei jie ir būna tai labai neaiškiai pateikiama informacija. Visa tai iššaukia mokymosi proceso vertinimo raštingumo problemą – formuojamojo vertinimo painiojimas su kitais vertinimo tipais.

REKOMENDACIJOS MOKYTOJAMS

1. Gilinti mokytojų kompetencijas formuojamojo vertinimo srityje įvairiais lygmenimis.
2. Mokytojai vertindami mokinių pasiekimus ir pažangą turi prisiminti, kad pagrindinės vertinimo sistemos funkcijos, kurias mokytojas turi atlikti yra dvi: ugdomoji ir atsiskaitymo, o tikslas – padėti mokiniui tobulėti. Formuojamasis vertinimas būtent tai ir atlieka, tuo pačiu padėdamas planuoti mokymo procesą.
3. Taikyti mokinio ir mokytojo išankstinius susitarimus, numatant, kokio elgesio iš jo laukiama ir kokio įvertinimo jis gali tikėtis.
4. Tikrinant žinias, pasirinkti užduotis, atskleidžiančias bendrą moksleivio nuovoką, gebėjimą protauti, naudotis informacija, taip atsiras galimybė mokinį vertinti formuojamuoju vertinimo būdu.

LITERATŪRA

1. Adaškevičienė, V. (2007). *Ugdymo turinio individualizavimas, diferencijavimas ir vertinimas. Pedagoginės sistemos tobulinimas: mokytojų kvalifikacijos tobulinimo programų mokomoji medžiaga*. Vilnius: Versusaureus.
2. Aksamatauskienė, J.(2014).*Vertinimas kaip procesas ir kaip rezultatas. ciklas, aspektai, funkcijos*. Prieiga internetu: <http://kalbam.lt/wp-content/uploads/2014/04/1-sav.Vertinimas-kaip-procesas-ir-kaip-rezultatas.pdf>
3. Amonašvilis, Š. (2004). *Kodėl mums negyventi kaip Dvasios Didvyriams? Šypsena, kur tu?* Vilnius.
4. Anandan, K. (2015). *Perspectives on assessment and evaluation*. Bharathidasn Univerity Tiruchirappalli –620 024, Center for distance educationassessment for learning. B.Ed. I year.
5. Arends, R. I. (1998). *Mokomės mokyti*. Vilnius.
6. Arends, R. I. (2008). *Mokomės mokyti*. Margi raštai. Vilnius. Prieiga internetu: https://www.upc.smm.lt/naujienos/pisa/kodas/3_priedas_Mokymasis_tirti.pdf
7. Balevičienė, S. (2016). *Kodėl ir kaip keičiame mokinių mokymosi pasiekimų ir pažangos vertinimo sistemą bendrajame ugdyme. Švietimo problemos analizė*. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija. Vilnius. Prieiga internetu: https://www.smm.lt/uploads/documents/tyrimai_ir_analizes/Kaip%20kei%C4%8Diame%20vertinimo%20sistem%C4%85_GALUTINIS.pdf.
8. *Bendrosios ugdymo programos: Bendrujų kompetencijų ir gyvenimo įgūdžių ugdymas* (2008). Prieiga internetu: https://www.smm.lt/uploads/documents/svietimas/ugdymo-programos/11_Bendruju_kompetenciju_.pdf
9. Bickevic, J. (2013). *Sąvokų žemėlapis*. Prieiga internetu: https://prezi.com/zze2zjp_wusj/savoku-zemelapis/
10. Black, P. , William, D. (1998). *Inside the black box: Raising standards through classroom inside the black box: Raising standards through classroom assessment*. Phi Delta Kappa.
11. Black, P. William D. (2009). *Developing the theory of formative assessment*. Prieiga internetu: https://www.researchgate.net/publication/225590759_Developing_the_theory_of_formative_assessment
12. Breier, M. (2005). *A Disciplinary - Specific Approach to the Recognition of Prior Informal Experience in Adult Pedagogy: „rpl“ as opposed to „RPL“*. Studies in Continuing Education.
13. Brooks, V. (2002). *Assessment in secondary schools*. Buckingham.
14. Bulajeva, T. (2009). *Vertinimo samprata ir jos kaita*. Skaidrių prezentacija.

15. Clarke, M. (2012). *What Matters Most for Student Assessment System: A Framework Paper. Systems approach for better education results.* Prieiga internete: <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/17471/682350WP00PUBL0WP10READ0web04019012.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
16. Csapó, B., Csépe, V. (2012). *Framework for diagnostic assessment of reading.* Budapest. Prieiga internetu: https://www.researchgate.net/publication/288579574_Framework_for_Diagnostic_Assessment_of_Reading
17. Damkauskienė, A. (2006). *Mokytojo knyga. Vertinimas ugdymo procese.* Vilnius.
18. Dėl LR Vyriausybės programos įgyvendinimo plano patvirtinimo / LR Vyriausybės nutarimas, 2017 m. kovo 13 d. Nr. 167. Prieiga internetu: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/efe9ff4107be11e78352864fdc41e502?jfwid=q8i88lp51>
19. Dunn, L., Morgan, CH., O'Reilly, M., Parry, S. (2004). *The Student Assessment Handbook. New Directions in Traditional and Online Assessment.* London/New York, Routledge/Falmer, Taylor/ Francis Group.
20. Gaucaite, R., Kazlauskienė, A. (2019). *Formative assessment for achievements and progress of students pupils: the case of Lithuanian comprehensive general education schools.* Prieiga internetu: <https://library.iated.org/view/GAUCAITE2019FOR>
21. Gavriel, J. (2015). *Assessment for learning: a wider (classroom – researched) perspective is important for formative assessment and self – directed learning in general practice .* Prieiga internetu: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14739879.2013.11493462>
22. Gedvilienė, G. (2013). *Mokytojų gebėjimai vertinti besimokančiųjų mokymosi laimėjimus.* Vytauto Didžiojo universitetas.
23. Geros mokyklos koncepcija (2015). *Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas dėl „Geros mokyklos koncepcijos“ patvirtinimo 2015 m. gruodžio 21 d. Nr. V-1308.* Prieiga internetu: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/46675970a82611e59010bea026bdb259?jfwid=32wf90sn>
24. Gipps, C.V. (2012). *Beyond testing: Towards a theory of educational assessment.* Classic ed. London: Routledge
25. Girdzijauskienė, R. (2009). *Jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų muzikiniai pasiekimai ir jų vertinimo problema.* Pedagogika. Nr. 94.
26. Girdzijauskienė, S. (2006). *Kokybinis interviu: metodiniai nurodymai.* Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
27. Grincevičienė, V. (2009) *Į mokymosi rezultatus orientuota motyvacija: mokinių ir mokytojų požiūris.* Pedagogika. Nr. 94.

28. Gronlund, N. E. (2003). *Assessment of Student Achievement*. Boston et al.
29. Gudynas, P. (2009). Moksleivių pasiekimų vertinimo dabartis ir perspektyvos. *Moksleivių pažangos vertinimas ugdymo procese*. Vilnius.
30. Guskey, T.R. (2004). *Profesinio tobulinimosi vertinimas*. Vilnius, Garnelis.
31. Hattie, J. (2009). *Matomas mokymas*.
32. Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: maximizing impact on learning*. Routledge. Prieiga internetu:
[https://books.google.lt/books?hl=lt&lr=&id=vSoUT6PXdoIC&oi=fnd&pg=PP1&dq=31.%09Hattie,+J.+\(2012\).+Visible+learning+for+teachers:+maximizing+impact+on+learning.+Routledge.&ots=XKRGYqx4UT&sig=tVRLtYfQpmz76IPE-QrcQvCcgHs&redir_esc=y#v=onepage&q=31.%09Hattie%2C%20J.%20\(2012\).%20Visible%20learning%20for%20teachers%3A%20maximizing%20impact%20on%20learning.%20Routledge.&f=false](https://books.google.lt/books?hl=lt&lr=&id=vSoUT6PXdoIC&oi=fnd&pg=PP1&dq=31.%09Hattie,+J.+(2012).+Visible+learning+for+teachers:+maximizing+impact+on+learning.+Routledge.&ots=XKRGYqx4UT&sig=tVRLtYfQpmz76IPE-QrcQvCcgHs&redir_esc=y#v=onepage&q=31.%09Hattie%2C%20J.%20(2012).%20Visible%20learning%20for%20teachers%3A%20maximizing%20impact%20on%20learning.%20Routledge.&f=false)
33. Houston, D., Thompson, J. N. (2017). *Blending Formative and Summative Assessment in a Capstone Subject: 'It's not your tools, it's how you use them'*. Journal of University. Prieiga internetu: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1170183.pdf>
34. Indrašienė, V., Žibėnienė, G. (2014). *Pasiekimų vertinimas ir įsivertinimas*. Kaunas: Vitae Litera.
35. Jones, Ch. A. (2005). *Assesment for learning. London: Learning Skills Development*. Prieiga internetu: <https://dera.ioe.ac.uk/7800/1/AssessmentforLearning.pdf>
36. Jonynienė, V. (2002). Moksleivių pažangos ir pasiekimų vertinimas ugdymo procese. ??
37. Kardelis, K. (2007). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai: (edukologija ir kiti socialiniai mokslai): vadovėlis*. Šiauliai: Lucilijus.
38. Kavaliauskienė, L., Gaigalienė, I. (2005). *Tėvų ir mokytojų nuostatos į pradinėjų klasių mokinių vertinimą*. Pedagogika.
39. Kazlauskienė, A., Gaučaitė, R. (2019). *The Manifestation of Teaching and Learning Assessment in the Strategic Documents of Secondary Schools*. Prieiga internetu: <https://library.iated.org/view/KAZLAUSKIENE2019MAN>
40. Kazlauskienė, A., Gaučaitė, R. (2018). *Formuojamasis vertinimas –individualiai pažangai skatinti*. Vilnius. Prieiga internetu: https://www.sac.smm.lt/wp-content/uploads/2019/01/Formuojamasis-vertinimas_internetine-versija_2018.pdf
41. Kelly, A.V. (2010). *The Curriculum. Theory and Practice*. Los Angeles: Sage.
42. Knight, J. (2008). *The assessment for learning strategy*. Prieiga internetu: <https://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130322234706/https://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/DCSF-00341-2008.pdf>

43. Kriščiūnaitė, A. Strakšienė, D., Deveikytė, J., (2011). *Mokinių pasiekimų vertinimo muzikos mokykloje ypatumai*. Jaunųjų mokslininkų darbai. Nr. 4 Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
44. Kriščiūnaitė, A. Strakšienė, D. (2012). *Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo raiška ugdyme: edukacinių paradigimų kontekstas*. Šiauliai.
45. Laitmanas, M., Vinokuras, I., Jakovič, L. (2011). *Šiuolaikiniai vaikai. Integralaus auklėjimo metodika*. Vilnius: Alma litera.
46. Lietuvos respublikos švietimo ir mokslo ministras į s a k y m a s „Dėl mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sampratos“ ISAK-256 (2004). Vilnius. Prieiga internetu: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.228113>
47. *Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo samprata /Patvirtinta Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2004 m. vasario 25d. įsakymo Nr. ISAK-256*. Prieiga internetu: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.228113>
48. Motiejūnienė, E. (2010). *Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo tobulinimo dorinio, meninio ir kūno kultūros ugdymo procese rekomendacijos. „Kaip vertinimu gerinti mokymosi rezultatus?“*. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija. Vilnius.
49. Motiejūnienė, E., Barkauskaitė, M. (2004). *Mokymosi motyvacijos problema ir jos sprendimo galimybės*. Pedagogika. Nr. 91.
50. Nacionalinė švietimo agentūra (2019). *Bendrujų programų atnaujinimo gairės*. Prieiga internetu: https://www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2020/01/bendruju-programu-atnaujinimo-gaires_internetine-versija.pdf
51. Navickaitė, J., Čiužas, R. (2008). *Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo kaita edukacinės paradigmos virsmo sąlygomis*. Pedagogika.
52. Neseckienė, I. (2013). *Vertinimas kūno kultūros ugdymo procese*. Vilnius.
53. Operti, R., Ji L. (2017). *Training Tools for Curriculum Development: Inclusive Student Assessment*. Switzerland. Prieiga internetu: <file:///C:/Users/Naujas/AppData/Local/Temp/250054e.pdf>
54. Pečiuliauskienė, P., Damauskienė L. (2013). *Dešimtos klasės mokinių matematikos pasiekimų vertinimo įtaka mokymosi motyvacijai*. Pedagogika. Nr. 109.
55. Petty, G.(2008). *Įrodymais pagrįstas mokymas. Praktinis vadovas*. Vilnius: Tyto alba.
56. Pinigienė, A. (2010). *Mokinių atliekamos veiklos vertinimas. Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo tobulinimo dorinio, meninio ir kūno kultūros ugdymo procese*. Vilnius: Sapnų sala.
57. Povilanskienė, R., Jurkuvėnas, V. (2009). *Visuomenės sveikatos programų vertinimas*. Prieiga internetu: [http://hi.simplifit.lt/uploads/pdf/visuomenes%20sveikata/2009.4\(47\)/Visuomenes%20sveikatos%20programu%20vertinimas.pdf](http://hi.simplifit.lt/uploads/pdf/visuomenes%20sveikata/2009.4(47)/Visuomenes%20sveikatos%20programu%20vertinimas.pdf)

58. *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. Prieiga internetu: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/481fb7d0a82611e59010bea026bdb259>
59. Rajeckas, V. (1999). *Mokymo organizavimas*. Kaunas: Šviesa
60. Rajeckas, V. (1998). *Mokinių mokymosi rezultatų tikrinimas ir vertinimas*. Vilnius.
61. Raudienė, I. (2018). *Formuojamojo vertinimo raiška Lietuvos mokyklose: ką rodo nacionaliniai mokinių pasiekimų tyrimai?* Vilnius.
62. Ravela, P., Arregui, P., Valverde, G., Wolfe, R., Ferrer, G., Rizo F. M., Aylwin, M., Wolff, L. (2009). *The Educational Assessments that Latin America Needs*. Washington, DC: PREAL.
63. Salienė, V. (2006). *Vertinimas ir įsivertinimas. Tradicijos ir kaita*. Pedagogika.
64. Samaitienė, J. (2008). *Bendradarbiavimo su mokinių tėvais organizavimas. Metodinė veikla mokytojo ir mokinio kompetencijoms ugdyti*. Vilnius: Logotipas.
65. Sumner, A., Tribe, M. (2004). *The Nature of Epistemology and Methodology in Development Studies: What Do We Mean by “Rigour”?* *The Nature of Development Studies. DSA Annual Conference “Bridging Research and Policy”*. London: Church House
66. Stankevičienė, K., Montvilaitė, S., Monkevičienė, O., Mazolevskienė, A., Mauragienė, V., Kerulienė, I., Jonilienė, M., Glebuviene, V.S. (2011). Metodinis leidinys priešmokyklinio ugdymo pedagogams. Prieiga internetu: <https://www.upc.smm.lt/projektai/pletra/files/Metodinis%20leidinys%20priesmokyklinio%20ugdymo%20pedagogams.pdf>
67. Stobart, G., Gipps, C. (1997). *Assessment: a Teacher's Guide to the Issues*. London, Hodder and Stoughton.
68. Strakšienė, D., Kriščiūnaitė, A., Deveikytė, J. (2011). *Mokinių pasiekimų vertinimo muzikos mokykloje ypatumai*. Šiaulių universitetas, Menų fakultetas.
69. Strakšytė, A. (2008). Mokymosi sėkmę sąlygojantys aplinkos veiksniai ir jų įtaka paauglių motyvacijai // Jaunųjų mokslininkų darbai. Nr. 1 (17).
70. Stulpinas, T. (2002). *Tyrimo pradmenų mokymas*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
71. Sun, Y. ir Suzuki, M. (2013). *Diagnostic Assessment for Improving Teaching Practice*. International Journal of Information and Education Technology, Vol. 3, No. 6.
72. Šiaučiukėnienė, L., Stankevičienė, N. (2003). *Bendrosios didaktikos pagrindai*. Kaunas: Technologija.
73. Šventickas, A. (2002). *Mokinių mokymosi rezultatų vertinimo psichopedagoginiai pamatai*. Acta paedagogica vilnensia. Nr. 9. Prieiga internetu: <https://www.zurnalai.vu.lt/acta-paedagogica-vilnensia/article/view/9563/7387>

74. Tamaševičius, V., Marčinskas, A. (2013). *Vadybos ir tyrimų metodai: paskaitų konspektai*. Vilnius: Vilniaus universiteto Ekonomikos fakultetas.
75. Tamašauskas, V., Adomaitis, E. (2004). *Efektivityvinkime moksleivių vertinimą. Moksleivių pažangos ir pasiekimų vertinimas ugdymo procese*. Šiauliai.
76. Targamadžė, V. (2010). *12-14 metų mokinių mokymo(si) didaktinės problemos ir jų sprendimo galimybės*. Prieiga internetu: http://www.alternatyvusisugdymas.lt/uploads/2009/12/10_09_03_AU_galimybiu_studija.pdf
77. Teresevičienė, M., Stasiūnaitienė, E., (2005). Laužikas R. *Kompetencijų vertinimas neformaliajame ir savaiminiame mokymesi: monografija*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla.
78. Trinkūnienė, L., Emeljanovas, A. (2011). *Mokinių požiūris į pažangos ir pasiekimų vertinimą kūno kultūros pamokose. Filosofija. Sociologija*. Nr. 4. Prieiga internetu: <http://mokslozurnalai.lmaleidykla.lt/publ/0235-7186/2011/4/466-475.pdf>
79. Valstybinė švietimo 2013–2022 metų strategija (2014). Prieiga internetu: https://www.sac.smm.lt/wp-content/uploads/2016/02/Valstybine-svietimo-strategija-2013-2020_svietstrat.pdf
80. Vaškeliene, L., Grabauskienė, A. (2009). *Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo kaitos tendencijos ir problemos įvairiais Lietuvos švietimo reformos etapais*, Prieiga internetu: <https://etalpykla.lituanistikadb.lt/object/LT-LDB-0001:J.04~2009~1367179345037/J.04~2009~1367179345037.pdf>
81. Vilkonienė, M. (2007). *Bendrojo išsilavinimo kokybė: samprata, problematika, praktika*. Virtuali leidykla – knygynas. Vilnius.
82. Wiliam, D. (2011). *Embedded formative assessment*. Bloomington, IN: Solution Tree.
83. Wiliam, D. (2020). *Formuojamasis vertinimas, vertinimas mokymuisi ir panašūs dalykėliai*.
84. Weeden, P., Winter, J., Broadfoot, P. (2005). *Vertinimas: ką tai reiškia mokykloms*. Vilnius: Garnelis.
85. Герасимова, Н. (2003). Оценка знаний должна воспитывать. воспитание школьников // научно– методический журнал.-москва.

PRIEDAI

1 priedas

Klausimai interviu:

Įvadinis sakinys:

Šiuo metu ugdymo procese didelis dėmesys skiriamas mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimui. Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra atliko tyrimą apie pamoką ir akcentavo, kad silpniausia grandis ugdymo procese yra vertinimas.

1 klausimas: Kaip jūs galvojate, kodėl yra tokia situacija Lietuvoje?

(papildantys klausimai)

O kas jums sudėtingiausiai mokinių vertinimo procese?

Ką jūs laikote savo stiprybe vertinant mokinių pasiekimus ir pažangą?

2 klausimas: Papasakokite, kada ir koks jūsų praktikoje įvyko lūžis, kuomet jūs įvardėte mokinių vertinimą?

(papildantys klausimai)

Kokia tai buvo situacija?

Ką jūs supratote?

Kaip tai įtakojo tolimesnį jūsų darbą?

Remiantis naujausiais tyrimais, teigiama, kad mokinių pasiekimams ir pažangai didžiausią poveikį daro formuojamasis vertinimas. Praktikai dažnai sako, kad tokiam vertinimui labiau trūksta laiko ir tai tik “nauja mada”.

3 klausimas: Ką jūs galvojate apie tai?

(papildantys klausimai)

Jūs daugiau pasiekiate su mokiniais, kai naudojate apibendrinamąjį vertinimą ar formuojamąjį vertinimą?

4 klausimas: Papasakokite, kaip jūs organizuojate formuojamąjį vertinimą savo pamokose.

(papildantys klausimai)

Kaip jūs išaiškinate, aptariate mokiniams mokymosi tikslus ir sėkmės kriterijus?

Kaip jūsų mokiniai ir jūs renkate duomenis apie mokymąsi?

Kokį ir kaip teikiate grįžtamąjį ryšį?

Kaip skatinate mokinius mokytis vienas iš kito?

Kaip skatinate mokinius prisiimti atsakomybę už savo mokymąsi?

Gerbiami mokytojai,

Esu Aušra Spudienė, Vilniaus universiteto, Šiaulių akademijos Edukologijos (specializacija - Švietimo vadyba) II kurso magistrantūros studentė.

Anketa yra anoniminė, todėl vardo, pavardės ar kitos asmeninės informacijos, kuri leistų nustatyti Jūsų tapatybę, pateikti nereikia. Gauti anketos duomenys bus apdorojami bendroje statistinėje atsakymų masėje. Anketoje nėra „teisingų“ ar „neteisingų“ atsakymų. Jūsų nuomonė yra labai svarbi, todėl svarbu, kad atsakytumėte į kiekvieną anketoje pateiktą klausimą, kad vėliau anketa nebūtų atmetama, kaip netinkama.

Dėkoju Jums už Jūsų pagalbą ir objektyvumą pildant anketą.

Šios anketos rezultatai viešai nepublikuojami.

12 Jūsų lytis

- Moteris
- Vyras

13 Jūs esate

- Pradinių klasių mokytojas
- Progimnazijos mokytojas
- Gimnazijos mokytojas
- Pagrindinės mokyklos mokytojas

3. Pedagoginio darbo stažas

- iki 5 metų
- 5 - 10 metų
- 11 - 20 metų
- 21 - 30 metų
- 31 ir daugiau

4. Įgyta kvalifikacija

- mokytojas
- vyr. mokytojas
- mokytojas metodininkas
- mokytojas - ekspertas

5. Kaip dažnai Jūs vertinate pažymiu mokinius?

- Kiekvieną pamoką
- Kartą per savaitę
- Du kartus per savaitę
- Į mėnesį kartą

6. Kaip dažnai Jūs suteikiate galimybę patiems mokiniams įsivertinti pažymiu savo mokymosi pasiekimus?

- Kiekvieną pamoką
- Kas antrą pamoką
- Į mėnesį 2-3 kartus
- Kartą į mėnesį
- Kartą per pusmetį ir rečiau

7. Dažniausiai Jūs: (tinkamą variantą pažymėkite X).

	Kiekvieną pamoką	Prieš atsiskaitymus	Kas savaitę	Kas dvi savaites	Kas mėnesį	Pusmečio/ trimestro pradžioje	Metų pradžioje
Aiškinatės mokinių lūkesčius, tikslus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pateikiate sėkmės kriterijus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Susitariate su mokiniais dėl sėkmės kriterijų	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mokiniai įsivertina	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Grįžtamąjį ryšį teikiu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mokiniai vertina vienas kitą	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Paskelbėte mokiniams, kad rytoj bus atsiskaitymas. Kokią dar informaciją jiems pateikiate? Ką sakote? Ką pasiūlote?

Vieta jūsų

atsakymui:.....

9. Pažymėkite X ženklą, kurias panašias frazes dažniausiai naudojate pamokose:

- Ar tu nebandei....?
- Ar tu negalvoji, kad reikėtų?
- Ar nebandei padaryti A.....?
- Kodėl tu taip pasielgei?...
- Kodėl tu tik dabar apie tai kalbi?...
- Nejaugi nematei, kad reikia tai keisti?...
- Kodėl nieko nedarei?...
- Ar sutinki, kad vis dėlto turėtum būti(pvz., dėmesingesnis)?...
- Ar pritari, kad pasielgei neteisingai?....
- Ar sutinki, kad tau reikia pasistengti?...
- Mano nuomone, taip elgtis negalima. Todėl tu turi daryti štai ką.....
- Gerai, tu man papasakok, ką ketini daryti, aš tada pasakysiu, kaip
- Nejaugi nežinai, ką reikia daryti. Pirmiausia tu turi... paskui....
- Ar tu nebandei?....
- Gal pabandyk A arba B?....
- Šioje situacijoje turėtų padėti...
- Aš tavo vietoje

10. Grįžtamąjį ryšį teikiu dažniausiai: (tinkamą variantą pažymėkite X).

KOKIU METU	Labai dažnai	Dažnai	Nei dažnai, nei retai	Retai	Labai retai
Prieš pamoką	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Po pamokos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Po kontrolinių (kitos pamokos metu ar mokiniams pateikus kontrolinio darbo rezultatus)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Po užduoties pateikimo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Prieš pateikiant užduotį	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tai tik laiko gaišimas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kitu laiku (įrašykite).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

KAIP	Labai dažnai	Dažnai	Nei dažnai, nei retai	Retai	Labai retai
Žodžiu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Raštu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Video	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Užuominos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Instrukcijos, kaip reikia atlikti užduotį	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atlygis/apdovanojimas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Baudimas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pagyrimas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Paskatinimas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

APIE KĄ?	Labai dažnai	Dažnai	Nei dažnai, nei retai	Retai	Labai retai
Apie užduotį	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apie tai, KAIP užduotį atliko	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apie patį mokinį (jo asmenines savybes ir pan.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apie tai, ko neišmoko, neįtvirtino, nepasikarotojo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apie tai, kad kitose temose/skyriuose mokinys susidurs su sunkumais arba tai, ko reikės kitose temose	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apie tai, kokia yra mokymosi situacija šiuo metu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Parašykite komentarą mokinio darbui. Situacija yra tokia: „Patikrinote mokinio darbą, kuriame yra vien klaidos iš tų taisyklių/formulių, kurios buvo pastarajame skyriuje. Praeitų temų/skyrių taisyklės/formulės pritaikytos tinkamai“.

Vieta jūsų atsakymui.....
.....
.....

12. Dažniau skatinate ar giriate?

Už ką giriate mokinius? Ir kaip giriate, t. y. ką sakote?

Vieta jūsų atsakymui.....
.....
.....

Už ką skatinate mokinius? Ir kaip skatinate, t. y. ką sakote?

Vieta jūsų atsakymui.....
.....
.....

Už ką sakote pastabas? Ir kaip sakote pastabas, t. y. ką sakote?

Vieta jūsų atsakymui.....
.....
.....

13. Kaip sukuriate sąlygas mokiniams patirti mokymosi sėkmę?

Vieta jūsų atsakymui:.....

14. Kaip dažnai vyksta jūsų pamokose? (tinkamą variantą pažymėkite X).

	Tai nedarau	Kiekvieną pamoką	Kas savaitę	Kas dvi savaites	Kas mėnesį	Labai retai
Leidžiu taisyti blogai įvertintus darbus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Iš anksto išsiaiškiname, pagal kokius kriterijus ir kaip bus vertinama atliekama užduotis	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Organizuoju, kad mokiniai vienas kitam teiktų grįžtamąjį ryšį	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jei darbas netvarkingas jo iš viso nevertinu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jei darbas netvarkingas sumažinu pažymį	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vertinu mokinių pastangas pakeldama/as pažymį	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Už blogą elgesį numažinu pažymį	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jei mokinys praleidinėja pamokas be pateisinamos priežasties, sumažinu pažymį	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Palyginu mokinių darbus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Garsiai įvardiju geriausiai parašiusių mokinių vardus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Garsiai įvardiju daugiausiai klaidų padariusių mokinių vardus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. Kaip jūs elgiatės tokioje situacijoje?: Vaikas neišmoko ir jūs parašėte dvejetą. Kitą pamoką atėjo pasitaisyti ir gavo 10. Kokį pažymį įrašote? Kodėl?

Vieta jūsų atsakymui:.....

16. Ką jūs darote dažniausiai:

1 atvejis: užduodate klausimą mokiniui ir mokinys atsako. Ką jūs dažniausiai sakote?

Vieta jūsų atsakymui.....

2 atvejis: užduodate klausimą mokiniui ir mokinys neatsako. Ką jūs dažniausiai sakote? Ką darote?

Vieta jūsų atsakymui.....

17. Kaip ir ką aptariu pamokos pabaigoje?

Vieta jūsų atsakymui.....

18. Kiek jūs sutinkate su šiais teiginiais apie formuojamąjį vertinimą? (tinkamą variantą pažymėkite X).

Teiginys	Visiškai sutinku	Sutinku	Nesu tikras/a	Nesutinku	Visiškai nesutinku
Formuojamasis vertinimas didina mokytojų darbo krūvį ir užima per daug laiko	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mokiniai nemėgsta formuojamojo vertinimo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mokinių tėvai nemėgsta formuojamojo vertinimo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mokytojams reikia daugiau mokymų, kad jie galėtų veiksmingai taikyti formuojamąjį vertinimą	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Formuojamasis vertinimas skatina mokinių konkurenciją	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Formuojamasis vertinimas gali atgrasyti specialiųjų ugdymo poreikių ar mokymosi sunkumų turinčius mokinius	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mokytojui sunku įgyvendinti formuojamąjį vertinimą, kai mokiniai dirba bendrai	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Formuojamajam vertinimui trūksta naudingų skaitmeninių išteklių	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Formuojamasis vertinimas mokyklose turi būti remiamas nacionalinės politikos priemonėmis, o ne tik mokyklų ir mokytojų sprendimais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Formuojamasis vertinimas yra tik „nauja mada“	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. Kurios iš šių skaitmeninių priemonių naudojamos jūsų pamokose? (tinkamą variantą pažymėkite X).

Priemonės	Nenaudoju	Kiekvieną pamoką	Prieš atsiskaitymus	Kas savaitę	Kas dvi savaites	Kas mėnesį	Labai retai
El. portfeliai ir mokymosi dienoraščiai pažangai registruoti ir apmąstyti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sudėtingi žaidimai (virtualūs kompiuteriniai vaidmenų žaidimai, bendruomenės kūrimas)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Debesų programos (pavyzdžiui, „Google Forms“, „Padlet“, „Wordle“)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tiesioginės viktorinos ir trumpi testai supratimui patikrinti („Kahoot“, „Hot Potatoes“)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atsiliepiamų teikimo priemonės ir apklausos (pavyzdžiui, „Socrative“, „Mentimeter“, „Clickers“)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Idėjų žemėlapiai (pavyzdžiui, „MindMapper“)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

20. Ar Jūsų nuomone, reikia mokinius skatinti įsivertinti? (tinkamą variantą pažymėkite X).

Teiginys	Visiškai sutinku	Sutinku	Nesu tikras/a	Nesutinku	Visiškai nesutinku
Svarbu, nes mokiniai jaustųsi lygiateisiai ugdymo proceso dalyviai	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Svarbu, nes mokiniai daugiau laiko skirtų mokymuisi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Svarbu, nes mokiniai tiksliai žinotų savo gebėjimus ir įgūdžius	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nereikia įsivertinti dėl mokinių užimtumo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ne visi mokiniai gebės įvertinti savo atliktą darbą/pažangą/pasiekimus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mokiniai nesugeba objektyviai įvertinti savo pažangos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mokinys pats pajunta atsakomybę už savo mokymąsi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Svarbu, nes palengvintų mokytojo darbą vertinant mokinių pažangą	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

21. Jūsų nuomone: (tinkamą variantą pažymėkite X).

Teiginys	Visiškai sutinku	Sutinku	Nesu tikras/a	Nesutinku	Visiškai nesutinku
Įsivertinant mokiniams nekyla kokių nesklandumų	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mokiniams nedrąsu įsivertinti girdint klasės draugams	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mokiniai nesupranta (nemoka), kaip reikia įsivertinti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pamokose mokiniai neįsivertina savo pažangos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mokiniams reikia daugiau pamokos laiko įsivertinant/apgalvojant savo pažangą.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pamokoje įsivertinimas atliekamas labai skubėtai	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jūsų padedamas mokiniai mokosi vertinti ir įsivertinti savo paties pasiekimus ir pažangą	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pamokose dažnai tenka „traukti“ informaciją apie mokinių padarytą pažangą	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Socialinė interakcinė funkcija	Pavyzdžiai
Informavimas	1. Taip
	2. Taip, ugdymo procese
	3. pasitraukti nuo šito išankstinio vertinimo ir vertinti kiekvieną kartą tai, kaip jis
	4. vaiką reikėtų ir aš taip darau visą laiką. Kiekvieną kartą vertini vaiką taip, kaip jis,
	5. toks vienas iš pačių, kaip čia dabar, tų susitarimų tokių (pasižiūri į lubas, pasuka trumpam galvą į kairę pusę)
	6. nežinau, man tai jį labai aiškūs, ar vaikams jį, aš tikiuosi, kad ir jiems labai aiškūs, nes jiems dažniausiai neiškyla jokių klausimų, susitarimai tokie: vaikai, kiekvienas jūsų krustelėjimas, mirktelėjimas, emocija, reakcija, viską ką jūs pasakote pamokoj jus būsite įvertinami, įvertinami pačiom įvairiausiom plotmėm,
	7. ir vertinami, taip, kad jūs norėtumėt būt vertinami. Norėtumėt būt vertinami, norėtumėt sužinot ant kiek jūs šioj pamokoj buvot,
	8. kaip darėt pažangą ar nepavyko taip padaryti. Na dažniausiai apsiribojau, oi ne apsiribojau, o vengiu to vadinamo neigiamojo visokio kokio vertinimo, visokių kokių pastabų iš viso, dėl dėl
	9. dėl to, kad „tu nepadarei?“, „tu ten, kodėl tu taip elgiesi?“ (purto galvą) lia lia lia lia, tokių iš vis kalbų negali būti, aš tikrai nežinau, kaip jie vaikai šeimoj ruošia pamokas, kaip jie gyvena ir jeigu vaikas nepadarė, užmiršo, užmiršt pas mus visiškai yra, visiškai yra žmogiška (pasuka trumpam galvą į dešinę pusę) ir aš kai ką užmirštu ir
	10. ir nė kiek dėl to, nei kiek dėl to prieš vaikus
	pagal tą vertinimo skalę, jis ir atitinką maždaug tokį pažymį, bet ar aiškūs tas pažymys tam, kurį vertinu, čia vėl didžiulis klausimas ir jam turbūt 100 klausimų išskyla, o kodėl man 7, o kodėl ne 8, man atrodo lygtai viskas tvarkoj, lia lia lia ten, nu ir
	11. jeigu tau kas nors užduotų
	12. 10 klausimų, ir kiek į juos teisingai atsakytum, ir jeigu vienas klausymas tarkim vienas balas (trumpas žvilgsnis į lubas), nu tai pats labai matai, kokios tavo, kokios tavo žinios, kiek tu pasieki. Čia tas vadinamas formalusis ar ne vertinimas. Jo.
	13. o o, reikia turėti pakankamai drąsos paklausti, ko nežinai ir tuo labiau reik prisipažinti ko nežinai (šypteli), daug patogiau yra nutylėti, praslinkti, praeiti, o gal nepaklaus (šypsosi), o gal tą, o ga gal
	14. gal taip ir praeis ir neaišku, kuo čia viskas pasibaigs jeigu konkrečiai čia manęs neklausia, greičiausiai pasibaigs tuo, kad niekas taip ir nesužinos, kad aš kažko nežinau (šypsosi) ir ir
	15. ir dažnai vaikai tuo, nu negali pasakyti naudojasi, bet jiems taip ramiau, gal taip pavadinkim. Jo. Nežinau, man čia labai trumpai neišeina čia viskas., bet aš čia....
	16. Aš galvoju, kad čia vienas ir kitas turėtų maždaug per pusę eit.
	17. (įkvėpia, kalba nuleidęs galvą) ir formuojamasis vertinimas ir ir
	18. formalusis vertinimas ir
	19. ir visi kiti vertinimai jie
	20. maždaug pagal tą
	21. pagal tą vertinimo skalę, jis ir atitinką maždaug tokį pažymį, bet ar aiškūs tas pažymys tam, kurį vertinu, čia vėl didžiulis klausimas ir jam turbūt 100 klausimų išskyla, o kodėl man 7, o kodėl ne 8, man atrodo lygtai viskas tvarkoj, lia lia lia ten, nu ir
	22. ir žinot, todėl
	23. todėl pamokoj ypač svarbu su vaikais apkalbėt, ko mes mokysimės
	24. iš pat pradžių (įkvėpia), kaip mes mokysimės, ką mes darysim, kiek maždaug reikėtų minimaliai padaryti, o jeigu tu padarei dar daugiau negu minimumas tai yra puiku, ir visą laiką pagirti. Visą laiką pagirti, tu supratai, tu radai, tau labai gerai sekasi (linksni galvą į priekį). Tai čia irgi yra vertinimas, skatinimas mokiniui dirbt
	25. eiti į priekį, ieškot svarbiausiai, rast, o jeigu jis ir klysta, visa tai...
	26. niekad nesakyt (purto galvą), kad tu klysti, o paskatinti jį dar kartą (kalba pasukęs galvą į dešinę pusę ir nuleidęs galvą) pasižiūrėt dar įdėmiau, nes klysti, tai jau tu apkaltini vaiką, duodi neigiamą vertinimą, o jeigu
	27. tu pasakai, kad
	28. pagalvokim, kas toj eilutėj buvo pasakyta, o kas čia atsirado, kodėl tokie žodžiai, ką jie reiškia ir taip toliau ir jeigu..... taip toliau ir taip toliau, nu ir

	29.ir ir tada paskatinti vaiką patį jeigu jis ir klysta, nesakyt jam to, bet paskatint vaiką patį paieškoti, o gal dar yra kas nors, kas padės pakeisti nuomonę va, jeigu
	30.jeigu tai padeda vaikui, tai
	31.o ieškojimų kelyje , kurį ...
	32.Oi (atsidūsta) labai sunku pasakyti. (greitas galvos pasukimas į dešinę pusę). Dar čia ir nuo pačio , dar čia nuo pačio vaiko daug kas labai priklauso. Kaip jis, kaip jis reaguoja į tai, bet aš
	33.aš visą laiką bandau įsivaizduoti mokinio vietoj ir kaip aš elgčiausi jeigu man taip būtų, tai aišku vaikui daug lengviau priimti visą tą vertinimą tada, kada jis yra skatinamas visaip kaip mokytis. Negrasinama kokiais nors pažymiais „arba aš tau 10 parašysiu jeigu tu pasakysi ar dar ką , ar dar kažką tai tokio (žvilgsnis į grindis) panašaus, bet visada skatint gerai, viskas tvarkoj, einam tolyn, mum visai neblogai sekasi, na ir jeigu suklydom, tai klysti žmogiška ir čia
	34.tiktai ginčiuose tiesa gimsta (supasi kėdėje) ir taip toliau ir taip toliau. Vaiką tai skatina dirbti, tai yra nebijoti klysti (pakelia antakius), nes kas nesuklydo arba kas nesuslapo, niekad nežinos kas yra vanduo.
	35.ar tai kitą nedidelį (trumpas žvilgsnis į kairę pusę) darbėlį padaryti, kad vaikas turi žinoti, kad jis visą laiką nebus užmirštas pamokoj ir mokytojas visą laiką pasidomės, pasidomės jo siekiamybėm, ko jis siekia ir kaip jam aišku ir kaip jam sekasi, nors truputėli, nors biškuti tai(trumpas žvilgsnis į kairę pusę). Na o (įkvėpia) po to, po to dar pamokos gale mes turime tų siekiamybių , ko mes siekiame, tų siekiamybių rezultatų nedidelį aptarimą, ar mum pavyko, ar nepavyko. Va čia pagrindinis klausimas, ar mes išmokom, ar neišmokom čia vėl vienas išmoko daugiau, kitas mažiau, visaip kaip būna, bet ar pavyko mum pamoka, ar mes siekdami
	36.nors truputėli ar taip ir pasilikom toj stadijoj kokioj buvom prieš pamoką.
	37.Nu mes turim , mes turim vėlgi susitarimą, kad kiekvienas mūsų įsiziiojimas į temą ir
	38.ir kiekvienas ir geras atsakymas(supasi kėdėje) ir ne visai geras, ir ir nepavykęs atsakymas jie gaus įvertinimą visą laik, bet ne pažymiais, o tokiais bendresniais dalykais. Nagi turim vėl bendrą susitarimą (atlošia galvą atgal) už ką aš juos, už ką aš juos per pamoką klausdamas vertinsiu. Tai jeigu viskas tvarkoj, aišku diferencijuoji užduotis, pagal vaikų sugebėjimus, stengiesi, kad kiekvienas patirtų sėkmę tą vadinamą pamokoje ir sumanesniem vaikam, tie kurie geba daugiau užduoti sunkesnius klausimus, tiems , kuriem ne taip gerai sekasi, vėlgi,
	39.vėlgi stengiesi paklausti taip kas jam būtų pagal pagal jėgas, pagal
	40.jo galimybes na ir vertinu. Na (galvos krestelėjimas atgal) jau jei visiškai nepasiseka vaikui , nu ką, gal kitą sakyk geriau pasiseks, bet šiuo metu tau tavo įvertinimas yra
	41.minusas (linksi galvą). Jeigu tu ėjai, klydai, lėkei, bandei, bandei, stengeisi nors minimaliai , už pastangas, už darbą, už viską jau gaunam, tarkim puse pluso žmogus gavo. Ir ir
	42.ir o jeigu viskas tvarkoj, tai plusas ir po to penkių tarkim (atsilošęs kėdėje linksi galvą)
	43.jam tiktai labai gerai, jis gauna plusą, vieną, kitą(šypsosi), trečią, žiūrėk 5 plusai ir jau 10 yra (prikanda apatinę lūpą).
	44.Na jeigu tai būtų darbas klasėje
	45.jeigu darbas klasėje tai visą laik gali paklausti draugo, jeigu
	46.draugas nežino gali aplinkinių paklausti visą laik, o dabar tai (pasuka galva į dešinę pusę) tai
	47.nuotolinis mokymas, tai čia jie labai dažnai artimųjų pagalbos prašo. Jo ir
	48.nu visai visai visai visai artimieji nemažai padeda. Visą laik sakau, nežinai namų darbo paklausk, paklausk tėvų, kurie... Paklausk , kurie galėtų tau padėti
	49.vienas iš didžiausių dalykų jeigu tau buvo (linksi galvą) pakankamai sunki užduotis tai
	50.išmok ją gražiai pristatyti. Pristatymas taip pat reikalauja, reikalauja didelių pastangų ir ir
	51.ir susikaupimo, ir vertas įvertinimo, tai va taip.
	52.Ai, nu tai taip sakau kiek išmoksi, kiek išmoksi, tiek ir turėsi. Viskas, viskas priklauso nuo tavęs. Nuo manęs priklauso tau aiškiai išaiškinti (linksi galvą į priekį), nuo tavęs vaikę priklauso, priklauso jei neaišku paklaust, padirbėt, pabandyt ir ir ir nu (papurto galvą) dar labai dažnai sakau, kad tu pats savo laimės kalvis esi.
	53.O dar toks vienas gal papildomas klausymas jums. Kaip jus galvojate ar jums užtenka pakankamai informacijos ar iš savo darbo patirties apie apskritai vertinimą, apie vis populiarėjanti formuojamąjį vertinimą, kuris nukreipia mokinį patirti mokymosi sėkmę ir padeda mokiniui mokytis, jį motyvuodamas, skatindamas siekti savo užsibrėžtų tikslų

	sakykim ir , kuris tarsi suformuoja ir paruošia mokinį tolimesniems mokslams siekti? Ar jums užtenka visos šios informacijos gaunamos ar iš savo patirties? Kaip jūs galvojat?
	54.dar manū, kad ir labai daug nuo vaiko priklauso (žvilgsnis į kairę pusę į grindis) Būna labai motyvuotų vaikų, bet būna tokių trumpalaikių norų geriau dirbti, geriau išmokti. Po to gal labai nesunkiai pasimiršta ir reikia pastoviai priminti(šypsosi), kad dar reikia padirbėti, dar reikia tą padaryt, dar aną ir būtinai , kad tai turi būti kiekvieną dieną daroma po kruopelytę rankiojama, tiktai, jokiū būdu negalvot, kad iš karto viską pasieksi, kad reikia po truputėlį (links galvą į priekį) taip kryptingai, Visą laik nebijant ir einant, ir einant, ir einant... Ir galo tam keliui nėra.
	55.įvertint, kad žiūrėt
	56.ne taip, kaip jisai elgiasi, kokie jo priešistorė(nusišypso) elgesio buvo arba ar apie ką jį kiti kalba mokytojai, o pažiūrėt būtent(žvilgsnis į dešinę) į tą esamą situaciją ir ir(žiūri pro langą) ir įžvelgt(nuleidžia akis žemyn) šios dienos jo darbo rezultata, o, bet taip labai retai pavyksta, nes labai dideli srautai, intensyviai viskas keičiasi ir tu pradedi (žvilgsnis pro langą)
	57.Menką įvertinimą stengtis nerašyt, kad jisai stengtus toliau daryt va tasai man vertinat yra sunkiausia.
	58.Man atrodo, geriausiai yra tai, kad aš visada pripažįstu, kad esu klystanti, kad aplinkybės gali būt nepalankios ir, kad ne visada
	59.pažanga ir jie patys kaip kokį stebuklą pamato, kiek galima iš mokytojo pasiimti žynių ir taip įdomu viskas pasirodo yra, nes iki tol , tai būna tiesiog stebėjimas tokio nesusipratimo (žvilgsnis pro langą) ir užgožia (susiraukia) tuos gabius mokinius, tie kurie na nenori nieko mokytis, ir taip labai laisvai ir drąsiai pareikia ir tai va trukdo kitiems (žiūri žemyn)
	60.toku dar skilsai, nu įgūdžių dar įvairių ir ir nebūti užsisėdėjusiam, labai laksčiam. Kūrybiškam ir tas tas formuojamasis vertinimas jisai (purto galvą) reikalauja daugiau pastangų, dėl to jis nėra toks populiarus ir tai aš tą patų minėjau, kad tikrai neužtenka (links galva) to laiko , nes pradedi su vienu komunikuoti (palenkia galva į dešinę pusę) , juk yra dar 28 , kurie irgi nori komunikuoti (šypsosi) ir ir tada tu tą formuoji, tas nebesiformuoja kitas mokinis ir
	61.vieną savaitinę pamoką
	62.labai labai ir toks didžiuliais srautais
	63.vykstantis
	64.nu greičiau viskas vyksta, taip, nes yra didžiuliai kiekiai ir reikia parašyti ir pažymį ir
	65.Ir nespėji tu jų ten suprasti ir pažinti , kas jiems ten tinka, kas netinka, duodi visiems tą pačią užduotį, dėl laiko stokos, nes kol pradėsi jie ten
	66.(įkvėpia) ištiktyjų dabar karta tokia pastebėjau, kad kuo toliau jei labai
	70.mėgsta tavo dėmesį ir jie (nusišypso)reikalauja jo ir tu jeigu jam kažką padėsi kryptingai, jie ir nori(suka rankų plaštakas)daugiau tos informacijos, nori daugiau užduočių ir tu pats nepersiplėši, labai daug ir tu tada nu tu stabdai , vsio (sukryžiuoja rankas)
	71.menas, kūryba tu tikrai ta sėkmės nenusikalsi su kūryba. Tai aš to stengiuosi vengt, ta tuos sėkmės kriterijai (purto galva) aš apie juos nekalbu, aš stengiuosi būti čia ir dabar, šiuo momentu ir žiūrėti, kaip jisai jaučiasi ir ką aš galiu jam padėti su savo dalyku, su technologijom, su daile, ką jisai gali tuo metu geriausiai padaryti, ir išnaudoti ta momentą ir aišku ir tada gauni grįžtamąjį ryšį ir
	72.ne nelimpa jiems tie tos užduotis, nenori jie darbų atlikti ir va stengiesi, kaip kaip įmanoma.
	73.Tai va aš įsivaizduoju tą formuojamąjį, kad prieiti prie to žmogaus, pažinti jį, suprasti ko jam reikia (links galvą) ir ir kuo neskausmingiau savo tą dalyką pateikti, kad supažindinti, kad jam būtų ateityje kažkokia nauda.
	74.darbus ir pagrinde būna, kartais kartojasi kiekvienai užduočiai, kartais pagal užduotį pakeiti, bet dažniausiai būna tas vat, kad
	75.originalumas, kompozicija išdėstymas lape, ir ir pastangos ir žiūri tada į tas pastangas, kiek jis yra įdėjas,
	76.pastangų. Tai vat tas yra man.
	77.eina kalba , ne pirmą kartą jiems atrodo girdi, o atsimena, tada ir yra tasai kažkoks indėlis ir nu va taip ir žiūri, bet kad kiekvieną (žvilgsnis pro langą) patikrinti tas teorines žinias tai jau čia nebejeina į mano tas užduotis, nes labiau aš tą kūrybinį tikrinu ir vertinu.
	78.Norėsiu paimti trumpą interviu dėl savo magistro
	79.Trumpas intro, kad šiuo metu ugdymo procese didelis dėmesys skiriamas mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimui. Nacionalinė mokyklų agentūra atliko tyrimą apie

	pamoką ir akcentavo, kad silpniausia grandis ugdymo procese yra vertinimas. Kaip jūs galvojate kodėl yra situacija Lietuvoje?
	80.nu kadangi dirbu gimnazijoje tai pas mus labai yra akcentuojami, akcentuojamas
	81.valstybinių egzaminų laikymas ir labai
	82.tai aš kartais taip galvoju, kad neparuošti visam gyvenimui, bet paruošti valstybiniui egzaminui (palinksi galvą ir žvilgsnis į kairę puse pakėlus akis į viršų). Tai va, nes
	83.mokiniai nepageidauja jungtis (prisimerkia) kamerų , kartais būna 100 procentų (supurto galvą) mokinių be kamerų, tiesiog jie teigia, kad jie prastai jaučiasi prieš kameras, jei nesijungia ir (žiūri į lubas)
	84.tarpusavyje pasidalina , su kitais draugais. Vis tiek yra skaityk 3 klasės ir keli pogrupiai, vadovėlių mes turim tą patį tai iš tikrųjų vyksta visokie mainai ten tarpusavio ir man yra ypatingai sunku vertinti mokinį, kurį, nu kuris tikrai nepasako sakinio (žvilgsnis į grindis ir vėl žvelgia į lubas), pavyzdžiui, tiesiog būna dažnai, nu nesurezga normaliai sakinio, o
	85.atsiunčia nuostabiausia rašinių arba laišką. Tai va, čia yra ypatingai sunkus reikalas šiuo atveju.
	86.nes aš manau, kad reikia duoti mokiniams ir kitą šansą (liksi galvą į priekį), o nebūti kategoriškai, ir ten rašyti 0 ar 1. Sakau pozityvumas ir atjautimas moksleivių. Jie gi yra ypatingai (pakelia pečius trumpai) apkrauti ir užimti, ir stresuoti (linkteli galvą į priekį).
	87.pirmas karantinas ir
	88.ir turėjau viena abiturientę mergaitę, kuri nu tikrai labai sunkiai kalbėjo ir tikrai
	89.tiesiog prašydavo, kad nu geriau nekalbėt, ten kokį nors
	90.nu reiškia vengdavo bet kokio atsakinėjimo, bet ko, kad tik išvengt ir gauti kažkaip kitaip tą pažymį ir buvo toks didžiulis man smūgis, kai jinai man atsiuntė ypatingo
	91.gerumo rašinių. Rašinys buvo tobulas. Ir buvo parašytas be jokių priekaištų, be jokių rašybos, skyrybos klaidų ir žodynas buvo pats nuostabiausias ir
	92. ir tada
	93.labai iškilo didžiulis konfliktas tarp mūsų, nes aš sakau, tikrai ne tu rašei, nes aš žinau, kad jinai. Pavyzdžiui būdavo bandomieji, tai jinai net nerašydavo, palikdavo tuščią lapą aš ten laiškas, ar rašinys tiesiog nei sakinio (purto galvą) negeba parašyti, kaip ir kartojuosi apie sąžiningumą, o čia reiškia mergaitė atsiunčia tobulą rašinį ir tada dar jinai ypatingai atkakliai reikalauja dešimtuko. Ir tada mes jau susikabinom ir rimtai sukonfliktavom, nes sakau ir aš tikrai nu ne tu rašei, aš visą laiką kalba žiūrėdama į lubas)
	94.aš tikrai žinau, kad nerašei, o jinai man tada rašo, jus man įrodykit, jus neturit teisės man blogo pažymio rašyti, jus man įrodykit, kad ne aš rašiau. Tai va, tai čia buvo toks lūžis, ir
	95.ir nežinau, paskui tai tada aš kita kaip ten padariau tokį kompromisą, kad aš tai buvau norėjau dvejetą rašyti už plagiatą, o jinai reikalavo dešimtuko, bet tada.
	96.Kaip ten buvo? Aš padalinau iš kaip ten, reiškia kad du žmonės rašė, tai tą pažymį dešimtuką, kur jinai atsiuntė tai iš dviejų padalinau, dviejų, nes du žmonės, vienas kažkoks tai nežinomas asmuo rašė, o jinai siuntė, padalinau iš dviejų kur gavos penki, bet čia iš esmės tai čia buvo nuplagijuotas darbas (links galva) ir aš tikrai žinau, kad jinai nuplagijavo, bet tai buvo.
	97.Ką supratau? Tai dabar (krenkštei ir vėl kalba žvelgdama į lubas) tiesiog perspėjau iš anksto, kad
	98.tarsi, kai jie atsius tą darbą savo (linkteli į priekį), rašinių ar laišką aš pasilieku teisę
	99.klausti to mokinio bet kurios rašinio vietos (links galva),
	100.turiu teisę paprašyti išversti ir paaiškinti, kodėl taip rašo, kodėl tokia gramatika naudoja, kodėl
	101.kodėl tokį žodyną naudoja, kokios čia struktūra rašinio, kokios čia išvados ir tai toliau, ir tada iš karto labai kai mokiniai žino, kad knisiuos giliai tai tada jau jie tokių dalykų nebepasitaiko (links galva), tiesiog
	102.na anglų kalboj rašto darbas (kilsteli pečius) yra egzamine, tai 25 procentai (links galva) viso, viso egzamino, laiškas – rašinys ir jau dabar jie žino kad bet kurioje vietoje paklausu kaip čia kas, kaip čia ką jie turi viską paaiškinti ir taip tai tikrai būna (links galva), dažnai būna, kad jie negali paaiškinti, nei kas rašė nei kaip rašė, kodėl čia taip, kodėl čia taip tai būna, kad tiesiog nusirašo. Nusirašo ir gaunu 3 tokius pat laiškus pavyzdžiui, skirtingų mokinių 3 tokius pat laiškus, su toj pačioj vietoj ta pati gramatinė klaida.
	103.kad užsienio kalba yra svarbi ir kelionėse, ir gali būti darbe, gali būti partneriai užsieniečiai, dar kalbu apie pramogas tiesiog ir filmai ir muzika užsienio kalba tiesiog danai apie tai kalbu links galva ir visu kūnu į priekį), kad tai yra praktiškas dalykas, kurį jie patirs ateity, todėl yra svarbu mokytis ir pagiriu ir vis paskatinu, kad reikia dirbt , reikia

	taip nieks neatsiranda šiaip sau, turi dirbti, turi daug įdėti pastangų, nu kam sunkiai sekas (žvilgsnis į kairę pusę) pavyzdžiui. Vis tiek turi kažką stengtis pats, daryti
	104.kokias tai pastangas, stengtis, klausti, yra konsultacijos
	105.skatinu, drąsinu ir pagiriu mokinius, bet jie ypatingai nori to pažymio. Pačio pažymio, ne tai, kad žodžio, bet pažymio, jiems yra labai svarbus pažymys
	106.Faktas.
	107.Tai pirmiausia aptariame mokslų metų pradžioje kalba žvelgdama į lubas)
	108.na ir ir
	109.aptariam tada pavyzdžiui po baigus skyrių vėl yra kontroliniai vėl savarankiški ir vėl aptariam kas sekėsi, kas nesisekė ir įsivertinam. Yra mokinių pratybose yra
	110.lentelės. Kiekvieno skyriaus reiškia yra lentelė, (įkvėpia ir nuleidžia žvilgsnį į grindis) jie ten patys įsivertina, kad kas sekėsi gerai, kur yra spraga, ką dar reikia patobulėti ir jie patys vertina.
	111.Taip. Dar yra, pamiršau (prisimerkia, kalba žiūrėdama į lubas ir gestikuliuoja rankomis), dar yra aplankalai. Kiekvienas mokinys turi, turi aplankalą ir tame aplankale kiekvieną mėnesį jis susiplanuoja kiek, kokį pažymį turės ir taip pat kiekvienas semestro pradžioje jis pasirašo spėjamą pažymį, kokį reiškia... Semestro pradžioje pasirašo pažymį, kokį jis spėja mokinys kokį pažymį turės. Šalia tada rašome iškart signalinį tą ...
	112.ne (žvilgsnis į apačią ir gestas kaire ranka) pirmiausiai rašome šiaip bandomąjį testą, tada rašome šalia tą pažymį (rodo su ranka pakelta) kokį gavo
	113.šiaip tai jisai turi, mokinys turi progų analizuoti savo planavimą, kiek jis susiplanavo kiek gaus ir kiek gauna, tai tikrai yra daug šansų (linksis galva) visaip pamatyti savo tą įsivertinimą iri ir....
	114.(purto galva) Visu darbus visus (linksis galva), visus ką jie rašo klaseje, visus kontrolinius, visus savarankiškus, laiškus ir rašinius jie dedasi į tą aplankalą. Tai reiškia jų darbai kiekvieno skyriaus darbai visi ir plus yra mokinių tie lapai, įsivertinimo lapai kartu sudėti, kaip jie tai vertina, tai va. Pati aš dar turiu savo užrašus (pakelia pečius), asmeninius užrašus (linksis galva), pasirašau kiek kiek
	115.padarė, kiek nepadarė, kiek
	116.Taip asmeninės pastabos, pasirašau pas save. Ir dar yra toks dalykas, kaip informuoju tėvelius. (kalva žvelgdama į lubas, linksėdama galva) Irgi apie vertinimus, (linksis galva) ir informuoju. Tai yra kai kyla problemos, jai nematau rezultato, tai informuoju tėvelius per tamo ir būna dar tėvų dienos. Vėl tada, ateina tėveliai akis į akį tada, kartais tėveliai ir su atsiveda savo vaiką ir tada mes visi sėdim ir visi diskutuojam, vertinam tiesiog
	117.jie vertina mano darbą, aš vertinu
	118.mokinio darbą ir visi diskutuojam kaip ką čia daryt, kaip čia daryti, kad pasiekti tų geresnių rezultatų. Taip, visaip vyksta.
	119.atrodo, kad įrašai pastabas jeigu, kas ten prastai ar negerai, komentarus, bet mokyklos administracija yra akcentavus, kad reikia ir pirti mokinius ir ne tik kad tiesiog pasakai žodžiu, bet dar parašyti
	120.na pagyrimą, tiesiog, kad jiems būtų malonu, mokiniams ir tėveliams perskaityti ir motyvuotų juos toliau dirbti (linkteli).
	121.Yra tiesiog vienas iš metodų, tai
	122.tiesiog darbas grupėmis, (palinksis galva) grupelėmis, tai
	123.ir tiesiog suskirstau vienas mokinys grupelėj būna toks jau stipresnis. Vat irgi va pavyzdžiui gramatika. (užkalbino mažylis). Gramatikos pavyzdžiui, tai suskirstau grupes (kalbina mažiukas) ir (mažiukas nukreipia pašnekovės dėmesį) ir tas stipresnis mokinys padeda padeda kitiems. Aiškinasi ir padeda, (kalbina mažylis), padeda vieni kitiems išsiaiškinti.
	124.Tai va. O daugiau šiaip skatinu padėti, tarpusavy bendrauti, darbas grupėmis, per pertraukas jie vieni iš kitų klausia, ne visi aišku. Kaip dar jie padeda vieni kitiems? Yra draugystės, jie tarpusavy bendrauja. Na ir taip būna, kad irgi tiesiog būna (mažylis ant kelių) na ypatingai mokiniams, kurie yra darbštūs ir tokie draugiški, komunikabilus, tai aš jiems duodu kartais irgi per pamoką užduotį tiesiog paaiškinti, priėti ir paaiškinti tam ir tam mokiniui ir tada aš jiems pažadu vėl tai ten kažkokį ir tai dešimtuką dar vieną ar ką nors
	125.ir tokie tie gabus (žvilgsnis į grindis), darbštieji mokiniai jie man padeda kartais, padeda.
	126.Reikia, jie padeda tuo, kad jie bendrauja su kitais savo klasiokais, kurie yra silpnesni ir visai gerai išeina (žiūri akis nuleidusi žemyn).
	127.Šiaip tai nu
	128.pagyrimai (palinksis galva), komentarais ar pastabom, jeigu tai yra neigiamas skatinimas (žvilgsnis į grindis), taip pat žodžiu (linksis galva), pastoviai akcentuoju.

	Pradedam kokią, kurią nors temą pavyzdžiui apie sveikatą ir tikrai skatinu, kad tikrai važiuosite į užsienį, tikrai gali atsitik traumos ar kas nors ir privalot mokėt pasakyt gydytojui, (linkteli visu kūnu į priekį) kad jums temperatūra ar kosot, ar lūžo koja.
	129.Tiesiog, na, kaip sakytinu? Bandau tą teorinę medžiagą, tuos dalykus ką jie privalo išmolti, tiesiog privedu prie praktikos (blaško mažylis). Prie praktikos. Privedu prie praktikos, kad praktiškai jie tai patirs, jie tai važiuos, bus ir jie tai patirs ir jiems to reikės. Dabar kol kas yra teorija (links galva), vadovėlis, bet paskui bus gyvenimas, reikės viską išbandyti.
	130.(kalba žiūrėdama į lubas) Ir ir pasakojimas ir ir aš, ne va kartais primenu mokiniams, kad man buvo galimybė mokytis vokiečių kalbą, bet man aš tiesiog tingėdavau vokiečių kalbą mokytis ir ir ir dabar labai gailiuosi, tikrai labai gailiuosi, nes buvo ir vadovėliai ir mokytoja, bet man tiesiog labai tingėjosi vokiečių kalba, aš taip ir likau neišmokusi vokiečių kalbos. Tai va. Jo, pokalbiai, Pokalbiai, skatinimas ir ir, bet aš manau, kad jie, kas yra labiau sąmoningesni ir motyvuoti, tai jie žino. Jie žino, jie siekia ir ir, o kas ne motyvuoti tai Nu būna, kad labai sunku prisibelsti į jų širdes, nes vienodai, būna vienodai jiems. Visai būna, nu visokių mokinių yra. Va. Bet taip tai pokalbiai, iš esmės pokalbiai ir ir, kartais jie kalba. Būna projektai apie pavyzdžiui keliones, tai leidžiu
	131.leidžiu tiesiog pasidaryti skaidres ir tiesiog kitiems papasakoti, kur jie buvo anglų kalba. Taip, tai ypatingai geras dalykas ir motyvuoja kitus (links galva) ir kas yra buvę ar tai Egipte, ar Turkijoje, ar Anglijoje, ar Amerikoje, jie rodo skaidres, jie pasakoja apie savo patirtį. Na ir tokiu būdu kiti mato, tiesiog mato ir mokosi iš klasioku, kad tai yra svarbu.

4 priedas

Socialinė interakcinė funkcija	Pavyzdžiai
Pripažinimas	1.Na, aš savo stiprybe laikau tą, kad iš tikrųjų mokytojas dirbdamas pavyzdžiui pusė metų, metus, du metus su vaiku įgyja tam tikrą
	tam tikrą vertinimo tą vadinamą kriterijų. Na, čia kabutėse pasakytumėm „, nu čia šitas daugiau daugiau šešių žinot niekada nepadarys“, ar ne? Taip. Nu mokytojui pakankamai sudėtinga yra
	2.nevaizduoju, kad
	3.užmirštu ir aš, (links galva) taip, kad ir pasakau. Visko būna gyvenime, ir visi mes žmonės ir vaikas turi justi, kad ir tu ne iš dangaus čia nusileidai pas jį, esi panašus į juos ir
	4.visokių situacijų (linkteli galvą) būna. Va. Jo. O tas vadinamas vertinimas pažymiais, nu tai jis, kaip jau pačiam gale, galutinis, nu pasilygink su visais ar ką ten, ar ką ten, kaip būtų jeigu tave kas nors (žvilgsnis į kairę pusę)
	5.Ar aš viską teisingai pamokoj darau vertinimo (pakelia dešinę ranką prie smakro ir glosto barzdą) srityje aš ir pats pasakyt negaliu. Nu (įkvėpia) turbūt ir neįmanoma viską daryt teisingai (pasitaiso akinius) 100 procentu, nebent jau... aš man, kad aš stengiuosi tai daryti. (Dešine ranka trina kaklą). Stengiuosi, (dešine ranka kasosi nosį) nu ir, labai didelę reikšmę suteikdamas tam vadinamam pagyrimui, paskatinimui, pasakymui, kad tu bandyk, tu pasakyk, jokių būdu netylėk, jeigu neaišku klausk, nes tiktai klausiantis žmogus... Nu stengiuosi, stengiuosi taip juos dar paskatinti. Žinot, vaikui paklausti prieš klasiokus ir dar mokytojo to ko jis nesupranta tai yra nu (links galvą)
	6.nemažas iššūkis. Va, o (įkvėpia)
	7.man daug patogiau parašyt pažymį, nes
	8.tai aš manau, kad tikrai padeda, aš manau kad jam padeda jaustis geriau (links galvą), nes jis tada atsiranda ne vertinimo skalėje kažkokioje, o
	9.čia tokia, tokie dalykai man atrodo vaikai labai svarbus, nes jie tada yra ieškojimų kely.
	10.tiktai ginčiuose tiesa gimsta (supasi kėdėje) ir taip toliau ir taip toliau. Vaiką tai skatina dirbti, tai yra nebijoti klysti (pakelia antakius), nes kas nesuklydo arba kas nesušlapo, niekad nežinos kas yra vanduo.
	11.Aš (kalba nuleidęs galvą ir žiūrėdamas į stalą) visą laik vaikam, aš visą laik vaikam sakau, kad jus, jus mokotės, aš mokau. Aš mokau, o jūs mokotės, kiek jūs išmoksit, tiek jūs ir turėsite. Va, ir ir
	12.Taip tai svarbu. Nu taip, vaikui tai svarbu, nes
	13.ir ne žmonių ateina, nepavyksta sukurti ryšio tarpusavio, nes per daug ir per mažai laiko ir tada labai sunku mokytojui(pakelia akis nuo stalo)iškomunikuoti(vėl nuleidžia akis

	žemyn) ko jisai nori(pasuka galvą į kairę) iš kiekvieno mokinio, nes(atsuka galvą tiesiai) jie visi mokiniai skirtingi(suraukia kaktą ir nuleidžia akis žemyn) ir gaunasi toksai truputį
	14.artimesnio susišnekėjimo,
	15.nes jiems, jie tokie taigi paaugliai yra, jiems reikia gyvo bendravimo, būvimo kartu(pažvelgia pro langą), kad juos pastebėtų, kad juos suprastum, jiems tik to ir tereikia. O va tada jau kai, kai reikia vertinti(nuleidžia akis žemyn) tai ir atsiliepia, kad mokytojas nesupranta mokinių, o mokinys nesupranta mokytojo. Tai va gaunasi tokia
	16.tokia nesąmonė, bent jau mano dalyke(nuleidžia akis).
	17.Galiu būt ir netgi kompetentinga galbūt kažkur yra spragų pas mano tame vertiname ir aš manau(suraukia) tame ir yra mano stiprybė, kad aš pri25pažįstu linksi galvą), kad kartais ir suklystu
	18.Ir galbūt ir neatitinka tas vertinimas tų tos dienos pagal jo gabumus vat gal tas nu, nes tai tikrai(suraukia kaktą) labai komplikuoja, neveltui (nusišypso) Jūs va imat interviu ir analizuojat tą vertinimą, nes tai labai daugiasluoksnis ir(pažvelgia pro langą) labai komplikotas dalykas
	19.aš labai dažnai dėl savo asmeninių savybių labai dažnai (nuleidžia akis žemyn) stengiuosi apeiti tuos raštus įvairus apie tą sistemą vertinimo, kaip jus sakot, ir va dėl to kartais man pritrūksta, aš matau kad yra labai daug galimybių domėtis tuo ir bet
	20.yra prioritetas mūsų darbe, apie tai aš čia manau, gal aš per daug ir per atvirai kalbu, bet pas mane, mano dalyke tai
	21.Aš iš savo patirties tai pamačiau, kad mano
	22.tas galbūt pavadinčiau lūžis buvo kai aš vėlgi, kad kai supratau tai, kad tai yra labai platus dalykas ir kad tai reikalauja labai stebėjimo mokinio kiekvieno asmeniškai ir kad (žvilgsnis pro langą) tai geriausiai atsiskleidžia man asmeniškai visos galimybės tam
	23.Tada tuo metu suprantu , kad nu
	24.patvirtina, dar kartą, ką visi ir postringauja, koks sunkus yra mokytojo darbas ir kad reikia su kai kurias ,labai daug dalykų susitaikyti, jeigu nori čia būt, tai
	25.daug daug dalykų priimti, kad va jie tokie yra, arba išeiti ir tada nedirbti., o toks vat tas toks įtakojimas, kad tu nu pripranti prie to ir ir (žiūri žemyn) ir gyveni toliau ir galbūt dar
	26.yra tas, kad tokia viltis visada , kad tu gali kažką pakeisti, tu esi mokytojas, tu patirties daugiau kiekvienais metais įgauni ir kažką bandai keisti į save ir domiesi kažkokiomis naujovėmis, kažkokią informaciją ir jo kažkas vyksta vis tiek, nu (links galva)
	27.neičiau, aš neturėčiau to tikslo, kad jam padėti , kaip atrasti savyje kokių tai gebėjimų, kurie jam pravers galbūt ateityje, kūrybinų gebėjimų, kažkokių teorinių žynių ten, be terminų kažkokių, kurie vis tiek yra bendram naudojimui, bendram išprusimui ir
	28.ir jo (įkvėpiai)jo jo aš stengiuosi (žiūri žemyn) ir sakau, labai sudėtinga yra dėl tu didžiulių kiekiu, masinis gaunasi toks konvejeris, bet jo 9škėpia) tas tikslas visada yra, kad nu juos visada formuoti, kaip asmenybes, čia aš taip suprantu tą formuojamąjį vertinimą.
	29.ir tu nu tikrai labai sudėtinga tą situaciją suvaldyti tuo metu, tai dabar kai yra tas
	30.ir tada patari kažką, jis tada išklauso ir
	31.ir nu perskaito tau kažką atrašo nu ir gaunasi nu tada vat tas (žvilgsnis pro langą) toksai visai visai kitos bendravimas. Man visai čia palankiai su tuo nuotoliniu pasidare.
	32.(atsidustas) su tais rezultatais tai
	33.sunkiai čia
	34.tie tie rezultatai yra labai sunkiai matomi, nes dalykas, kuris turi
	35.tai sunku su tuo
	36.su tais rezultatais tai
	37.ir pačiai man daug įdomiau taip dirbti, bet daugiau aš turbūt turiu pripažinti, kad aš ta apibendrinamąjį
	38.vertinimą taikau, nes taip paprasčiau su
	39.nu greičiau viskas vyksta, taip, nes yra didžiuliai kiekiai ir reikia parašyti ir pažymį ir
	40.ir tada tas
	41.lieka.
	42.menas, kūryba tu tikrai ta sėkmės nenusikalsi su kūryba. Tai aš to stengiuosi vengt, ta tuos sėkmės kriterijai (purto galva) aš apie juos nekalbu, aš stengiuosi būti čia ir dabar, šiuo momentu ir žiūrėti, kaip jisai jaučiasi ir 43.ką aš galiu jam padėti su savo dalyku, su technologijom, su daile, ką jisai gali tuo metu geriausiai padaryti, ir išnaudoti ta momentą ir aišku ir tada gauni grįžtamąjį ryšį ir kažkokį pasitenkinimą, gera pažymį ir kažkokių konfliktų, kad išvengti, nes labai dažnai
	44.pastangų. Tai vat tas yra man.
	45.Aga. Tai čia man labai dėkinga ta profesija, dėl to, kad tam yra kuriami darbai ir juos deda, visi darbai dedami į aplankalą, ir tada tu gali metų pabaigoje praversti tuos, tą

	aplankalą ir matyti ar jisai progresavo ar regresavo, o kas liečia teorinius dalykus, tai užtenka pasišnekėti bendrai su klase ir paklausti klausymo, kurį prieš tai ėjai temą ir jeigu tu sulauki to atsakymo, jeigu jisai, jie žino apie ką aš
	46.tai pažymys būna grįž..., tada jie orientuojasi ar jie pataikė ar ne (žvilgsnis į apačią) tada turbūt komentarai kažkokie. Stengiesi jeigu matai, kad labai išsiskiria iš kitų, labiau pasistengia tada
	47.Kai komentuoji aš stengiuosi akcentuoti, ką jis tas mokinyš padarė gerai ir tada kiti nu gali, jie paskui
	48.aga labai sunkiai sekasi , nes čia yra
	49.aš jaučiu, kad tai labai
	50.turi būti kompleksiskai apie tai kalbama ir aš nu nejaučiu bent jau savo
	51.savo kolektyve, man atrodo, kad pas mus to bendro...
	52.o, o kitiems turbūt dėkingesnis, kitų mokytojų dalykai dėkingesni, nes jie turi argumentų daugiau, kitokie argumentai, tokie labiau apčiuopiami.
	53.Tikrai (links galvą) lin... tikrai aš manau būtų mokytojai yra gal taip nuskambėjo kritiškai, bet jie visi mano kolektyve labai geranoriškai linkę į tą formuojamąjį ir išklausti tuos patirtis ir pastabas ir patarimus jie visada aš manau visi linkę mokytis ir bandyti taikyti tą formuojamąjį vertinimą , bet viskas, nu jie pavargę ir viskas atsiremia va grįžtant prie tos pradžios į tuos didžiulius kiekius , nu ten kalbininkams gal paprasčiau, bet tu tu neturi kada ir tikrai nu logiškai šnekant, nu tikrai kur ten per matematika ten tą, aš nežinau tą formuojamąjį, nes nu tikrai yra programos pas mane truputi laisvesnės, programos va, anksčiau padarysi, vėliau ilgiau dieną užtruksi, bet man nereikia prieš nieką atsiskaityt, aš esu, kaip išėjo taip, o ten visai kiti
	54.kiti prioritetai, iš mokinių yra reikalaujama konkrečių dalykų, o ne
	55.o mes čia pusiau čia toks žaidimas gaunasi, pasisekė, nepasisekė, jokio skirtumo, čia yra nesvarbu, o ten jau nu tas formuojamasis aš sakau, čia jam jis toksai truputi (atsidūsta) iš mokytojo asmenybės daugiau reikalaujantis, o mokytojas jis ir taip turi didelį krūvį iš tų teorinių dalykų, nu žinių teorinių turi daug pateikti, bet čia bendrai (pakelia akis)
	56.Aga. Tai aš galvoju, kad
	57.bet tas vertinimas, tas formalusis vertinimas tai
	58.aš nėra taip labai akcentuojamas aš galvočiau
	59.nėra tiek daug seminarų (purto galvą ir vėl žiūri į lubas) ar panašiai, kiek turėtų būti jeigu jus taip sakot, jeigu tai yra didžiulės
	60.spragos (nuleidžia ir vėl pakelia galvą ir žiūri į lubas) tai turėtų ir
	to pasekmė būtų daugiau seminarų, daugiau pokalbių tarp mokytojų, tarp administracijos
	61.ir turėtų tiesiog apie tai (links galvą į priekį) daugiau kalbama.
	62.Man yra nepaprastai sudėtinga (žvelgia į lubas)
	63.dalykas tai sąžiningumas mokinių ir jį labai sunku nustatyti ar mokinyš pats parašė laišką (linkteli į priekį) , ar pats parašė rašinį (linkteli į priekį)
	64.Aš manu, kad aš esu empatiška (žvilgsnis į grindis)
	65.ir
	66.ir pagelbėju (vėl žvelgia į lubas) ir atjaučiu jeigu žmogus neišmoko, žmogiškasis faktorius yra, susitariam kitam kartui
	67.ir manau esu pozityvi
	68.ir visada skatinu išmokti, kad ir neišmoko vieną kartą , kita kartą atsikaitytų, išmoktų ir
	69.vengiu tų (prisimerkia) pamokslavimų ten bereikalingų, tiesiog duodu kitą terminą. Kitą terminą pratesiu tą atsiskaitymo laikotarpį,
	70.Buvo didžiulis, nežinau, buvo labai nemalonus konfliktas sakykime praėjusiais metais, buvo pirma karantino
	71.Na didžiulis toks nemalonus reikalas. (links galva).
	72.Nevertina mokiniai to. Reiškias tas intelektinis darbas, ta intelektinė vagystė tai čia kas čia tokio? (linkteli galvą)...
	73.įvertinti mokinių žodžiu, paskatinti ir na kilsteli pečius) aš tą darau, jeigu
	74.jeigu mokiniui puikiai sekasi aš sakau tada , šaunuolis, šaunuolė, puikiai padirbėjai. Jei yra kokios klaidos, tai tada raginu aptarti klaidas, jeigu yra spragos vėl sakau, kad tu tesi labai jaunas ir protingas (links į priekį) reikia tik motyvacijos, viską galima išmokti, visada visada skatinu mokytis ir ir nenusiminti ir ir visada akcentuoju, kad mes lietuviai esame labai maža tauta ir mes privalome kalbėti bent dviem užsienio kalbom. Ir kad mokytis kalbą yra ypatingai svarbu. Užsienio kaba, ypatingai svarbu. Ir tai kalba ne tik, kad egzaminui, bet tai yra kalba visam gyvenimui, tai visą laiką drąsinu. Iš esmės tai drąsinu (links galva), skatinu ir ir visada akcentuoju, kad

	75.Būna visaip.
	76.Gal vis dėl to apibendrinamąjį vertinimą aš galviju, nes
	77.Na didžiulis toks nemalonus reikalas. (linksį galva).
	78.Nevertina mokiniai to. Reiškias tas intelektualinis darbas, ta intelektualinė vagystė tai čia kas čia tokio? (linkteli galvą)...
	79.įvertinti mokinį žodžiu, paskatinti ir na kilsteli pečius) aš tą darau, jeigu
	80.jeigu mokiniui puikiai sekasi aš sakau tada , šaunuolis, šaunuolė, puikiai padirbėjai. Jei yra kokios klaidos, tai tada raginu aptarti klaidas, jeigu yra spragos vėl sakau, kad tu tesi labai jaunas ir protingas (linksį priekį) reikia tik motyvacijos, viską galima išmukti, visada visada skatinu mokytis ir ir nenusiminti ir ir visada akcentuoju, kad mes lietuviai esame labai maža tauta ir mes privalome kalbėti bent dviem užsienio kalbom. Ir kad mokytis kalbą yra ypatingai svarbu. Užsienio kaba, ypatingai svarbu. Ir tai kalba ne tik, kad egzaminui, bet tai yra kalba visam gyvenimui, tai visą laiką drąsinu. Iš esmės tai drąsinu (linksį galva), skatinu ir ir visada akcentuoju, kad
	81.Būna visaip.
	82.Taip tai
	83.mūsų mokyklos administracija, nu kaip, skatina, kad rašyti pagyrimus (linksį galva), jeigu kažkas gerai pavyksta, kad ne tik, nu
	84.Tai va . O daugiau šiaip skatinu padėti, tarpusavy bendrauti, darbas grupėmis, per pertraukas jie vieni iš kitų klausia, ne visi aišku. Kaip dar jie padeda vieni kitiems? Yra draugystės, jie tarpusavy bendrauja. Na ir taip būna, kad irgi tiesiog būna (mažylis ant kelių) na ypatingai mokiniams, kurie yra darbštūs ir tokie draugiški, komunikabilūs, tai aš jiems duodu kartais irgi per pamoką užduotį tiesiog paaiškinti, prieiti ir paaiškinti tam ir tam mokiniui ir tada aš jiems pažadu vėl tai ten kažkokį irtai dešimtuką dar vieną ar ką nors

5 priedas

Socialinė interakcinė funkcija	Pavyzdžiai
Patikslinimas	1.Atsikrenkščia, laiko ranką parėmęs smakrą) Dėl vertinimo?
	2.Kad tai silpniausia grandis?
	3.AAA. Jus turit mintį formuojamąjį vertinimą, ne tą tradicinį , ne tą kieno kuri jus pati pamokoj mokydamosi sutikot, ar ne taip?
	4.Taip
	5.į ką mes kreipsime dėmesį, kas mums svarbiausia ir aišku už ką vaikas bus vertinamas, nes jam vertinimams yra begalo svarbu. Taip, žiūrint, kaip mes užrašysim tą vertinimą? Ar mes jį rašysim pažymiais, ar mes jį kitokiais būdais
	6.pateiksim vaikiui , suteiksim galimybę gal jam ir pačiam tai padaryti arba draugus vert....? Nu vertinimo plotmių pamokoj yra sakyčiau begalės. Iš pačių įvairiausių, pačių įvairiausių kampų pasižiūrėjus galima (purto galvą, pakreipia link dešinio peties galvą) netgi, netgi jo paprasčiausią žiūrėjimą pro langą taip pat galima įvertinti keliais būdais.
	7.kaip jis dirba konkrečioj pamokoj ir mes turime daugybę susitarimų
	8.pamokos eigoj. Na
	10.kuris, kaip čia dabar pasakyt (galva pasuka į kairę pusę), kuris skatina jam tobulėt, skatina jį tobulėt, išmukt kažką. Tai va. Kad paskui pamokos gale pasižiūrėkim ar mums pasisekė kas nors. Ar mes išmokom vėl mano nuomone nelabai gerai (vėl pasuka galvą į kairę pusę ir žiūri į grindis), negerai sakyt, gal reik sakyt „Ar mum pasisekė įvykdyt savo uždavinius, kuriuos mes išsikėlėm ir ar mes tapome nors truputėli gudresni, nuo to ką čia darėm, o jei nepasisekė tai bandysim dar kartą“. Iš kito
	11.iš kito gal kampo pasižiūrėt, kitaip paieškot tada kažką, padaryt kito tokio, gal priesim keletos nuomonių ir pabandysim surasti teisingąją. Nu
	13.ir nuo mokytojo keliamų uždavinių per pamoką (linkteli galvą į priekį) ir ir
	14.to ar jisai pakalusia vaiko, ar pasidomi, kaip jam seksai, o pas mus vėlgi labai daug susitarimų pamokoj ir vaikai žino, kad nors trumpai,(žiūri į grindis) nors truputėli, vis tiek reikės, teks pakalbėti, sudalyvauti ar tai paskaityti, at tai pasakyti, ar tai atsakyti, ar tai
	15.Ar viskas aišku buvo, pasižiūrėkim. Kelis, aišku kartus per pamoką primeni pamokos, pamokos tikslą, ką mes, kokį mes tikslą išsikėlėm ir (pasikaso nosį) ir
	16.ir koku mes čia keliu ejom ir ar mum pavyko toli nueit? (pakelia antakius) Vienas nuejo toliau, kitas nuejo mažiau, bet

	17.jo galimybes na ir vertinu. Na (galvos krestelėjimas atgal) jau jei visiškai nepasiseka vaikui , nu ką, gal kitą sakyk geriau pasiseks, bet šiuo metu tau tavo įvertinimas yra
	18.minusas (linksi galvą). Jeigu tu ėjai, klydai, lėkei, bandei, bandei, stengeisi nors minimaliai , už pastangas, už darbą, už viską jau gaunam, tarkim puse pliuso žmogus gavo. Ir ir
	19.ir o jeigu viskas tvarkoj, tai pliusas ir po to penkių tarkim (atsilošęs kėdėje linksi galvą)
	20.iš penkių, iš penkių tokių ženkliukų suvedi , suvedi rezultata, jį paversdamas tarkim galutinių, po svaitės, po dviejų , tavo darbas dviejų savaitių bėgyje tarkim už tą kaip tu stengeisi, kaip tu padarei, kaip tau sekėsi (gestikuluoja galva linksėdamas, sukildamas galvą) galu gale pavirsta į pažymį. Tarkim vėl susitarimas jeigu minusiukas būtų nulis balų, tai puse pliuso būtų vienas balas, tai
	21.tai pliusas 2 balai, na ir iš 5 , iš 5 tokių ženkliukų gali susirinkti jau pažymį.
	25.arba nuvertinami, per daug blogai nuvertinami(pasižiūri į apačią). Nu va visokių tokių priekaištų sulaukiam(suraukia kaktą) ir iš tėvų, ir iš vaikų(atsidūsta), bet čia visos vyksta dėl to nėra to(pasižiūri į dešinę suraukdama kaktą) ryšio, sukomunikavimo tokio(nuleidžia akis) artimo bendravimo(pasuka galvą į kairę ir vėl žiūri tiesiai), kad pažint viena kitą, kad labiau suprast ko jam reikia(žvilgsnis į tolį) iš to dalyko(pasižiūri pro langą), ko man iš jo reikia(nusišypso). Va tokia(pakreipia galvą į kairę pusę) mano va taip(nuleidžia akis žemyn) pamąstymai. Atrodo, kad tame problema yra tas vertinimas yra toksai opus dalykas, dėl to neturėjimo tokio artimo ryšio su mokytoju, kad yra per daug tolimas, tai, kad per daug kalbama, per daug apibendrintai, nėra to
	26.ne taip, kaip jisai elgiasi, kokie jo priešistorė(nusišypso) elgesio buvo arba ar apie ką jį kiti kalba mokytojai, o pažiūrėt būtent(žvilgsnis į dešinę) į tą esamą situaciją ir ir(žiūri pro langą) ir įžvelgt(nuleidžia akis žemyn) šios dienos jo darbo rezultata, o, bet taip labai retai pavyksta, nes labai dideli srautai, intensyviai viskas keičiasi ir tu pradedi (žvilgsnis pro langą)
	27.nu taip apibendrinti viską nusižiūri, kuris ten gerai daro, o kitas prasčiau, tai ir palieki taip, kad jisai toksai geresnis, o tasai prastesnis. Taip supaprastini viską, o vat sunkiausia vertinant yra, kad pažiūrėt va tą dieną, kad ar jam iš tikrųjų tą dieną galbūt(įkvepia) pasisekė, bet tu gali pasakyti, kad vat tu vėl toks pat, kaip aną, bet reikia įžvelgti tą tokį momentą, kad jam šįkart va jis pasistengė vat būna sudėtingiausia(žvilgsnis pro langą) atrast kiekvienam tam mokiny va, kaip ar jam šiandien iš patingėjimo (linkteli dešinėn) jis nepadarė, ar jam kažkas(žiūri žemyn) blogai sekėsi namuose ir va kažkaip ta nu ne atmušti nuo to dalyko, nes tai nėra labai populiarus, kad tos nesužlugdyti
	28.Kas geriausiai (įkvepia) tai turbūt geriausiai aš
	29.formuojamajam tai atsiranda ciklas. Paskutiniaisiais metais, dvyliktoje klasėje, tai jau jie gimnazijoje keturis metus mokosi, ir kai pasirenka egzaminą ir tada jie labai sistemingai siekia to , tu žinių, to , įsilieja į tą kūrybinį procesą, aš labai tada irgi (šypsosi) pati galiu panaudoti savo žinias, savo praktinius gebėjimus, teorinius gebėjimus, tada jau atsiranda tas komunikavimas su mokiniais ir
	30.lankstumo daug turėti pačiam mokytojui, pats mokytojas turi daug turėti
	31.ir tada patari kažką, jis tada išklauso ir
	32.ir nu perskaito tau kažką atrašo nu ir gaunasi nu tada vat tas (žvilgsnis pro langą) toksai visai visai kitos bendravimas. Man visai čia palankiai su tuo nuotoliniu pasidare.
	33.Žiūri ten, tas Austėjos stilius (žvilgsnis aukštyn), na Austėja kaip tau sekasi, šutas. Ar tau tas patinka? (linguoja į šonus ir mosikuoja rankomis) nu ir va pradedi ta bendravimą, bet iki tol tai.
	34.Jau kai aš tą
	35.tą kalbėjau, kad kaip
	36.kaip reikia tai daryti ir kiek aš kaip išeina taikau tai nu gal pasikartosiu, bet
	37.pagiri ir , bet irgi čia labai (purto galva)slidu, negali labai pergirti, nes kitas įsižeis, tu turi tada asmeniškai su kiekvienu, į kiekvieną kreiptis, bet kartais jie nori, kad ir (šypsosi) viešai pagirtum ir va taip laviruoji kažkaip, bet stengiesi jo tuos darbus mūsų ta kūrybinį procesą pakomentuoti ir jiems aš matau , kad ir užtenka to
	38.vienam sakai, o kitas atliepia, tai to paskui to mokinio darbe matai tą pagerėjimą, dėl to prieš tai buvusio mokinio pakomentavimą, va čia toks gal būtų tas vienas iš kito , kai akcentuoji, kurie gerai padarė, ką reiškia gerai padaryti ir kai pasakai, įvardini, argumentuoji, kodėl taip manai
	39.(žvilgsnis pro langą) ne vieno žmogaus, ne vieno , čia aš tik vienas narelis didžiulio mechanizmo ir su savo bandymu pamo..., supratimu, bandymu paaiškinti pasidalinti ta idėja ir jūsų yra prioritetas ir jūsų užduotis yra atsakyti už savo tuos darbus, savo veiksmus, nu tai (purto galvą) nu tai čia kaip vienas lauke ne karys ir aš

	41.aš ir sakau savo abiturientams, kad egzaminas eis ir praeis, (žvilgins į kairę pusę į grindis), o žinios jos gi turi būti visam gyvenimui ir jie labai patys (prisimerkia, žiūri į lubas)) labai jiems rupi,
	42.ar pats parašė kalbėjimą, pasirašė kuris kurį pats jį kalba, nes ypatingai dabartiniu laiku, tai karantino laikotarpiu, tai
	43.rašydami ar tai
	44.testą ar atsakinėdami ar ką, aš negaliu vertinti jų taip objektyviai,
	45.tiesiog klausydamosi, nes visada yra toks nesąžiningumo kriterijus ir visada yra dalis mokinių, kurie tikrai nusirašo , tikrai randa internete
	46.tekstus arba
	47.(atsidūsta) Kokią stiprybę?
	48.Čia jus kalbat apskritai apie visą vertinimą ar apie formuojamąjį?
	49.Taip, apskritai apie visą vertinimo procesą.
	50.turiu teisę paprašyti išversti ir paaiškinti, kodėl taip rašo, kodėl tokia gramatika naudoja, kodėl
	51.kodėl tokį žodyną naudoja, kokia čia struktūra rašinio, kokios čia išvados ir tai toliau, ir tada iš karto labai kai mokiniai žino, kad knisiuos giliai tai tada jau jie tokių dalykų nebeprisitaiko (links galva), tiesiog
	52.kaip man sako irgi yra buvę mokynys atsiunčia tobulą rašinį, tai sakau
	53.išversk va tą žodi ai sako nežinau (purto galvą), sako senai rašiau, sakau tą sakinį išversk, Oi sako senai rašiau (purto galvą), pats tikrai račiau, bet neprisimenu, ką rašiau.. Nu tai bet sakau dabar pasimokiau tai, kad dabar iš kart yra kriterijai, kad turiu teisę klausti (atsidūsta), bet kurioj vietoj, bet kuri žodžio, bet kurio struktūros, aš turiu teisę klausti ir jeigu jisai nemoka, nepasako (links galva) tai reiškia žmogus sakau dirbo ne vienas, su kažkuo.
	54.raginu jungtis į konsultacijas, pasiklausti, kuri vieta yra neaiški, bet irgi būna tai, kad skatinu, skatinu, bet nu nėra motyvacijos, yra dalis mokinių, kurie tiesiog nemotyvuoti ir jiems vienodai tiesiog taip yra realybė (palinks galvą)
	55.Taip. Ir jie dėl to kaunasi ir
	56.ir stengiasi
	57.ir jei pasakai šaunuolis tai čia jie dar nieko, o jeigu dešimt tai turi savo, tai yra tvirta valiuta (links galva).
	58.Apie jų....
	59.Pasiekimus.
	60.Jo. Vertinimus jų.
	61.Kaip skatinu? (žiūri aukštyn)
	62.Tiesiog, na, kaip sakytinu? Bandau tą teorinę medžiagą , tuos dalykus ką jie privalo išmolti, tiesiog privedu prie praktikos (blaško mažylis). Prie praktikos. Privedu prie praktikos, kad praktiškai jie tai patirs, jie tai važiuos, bus ir jie tai patirs ir jiems to reikės. Dabar kol kas yra teorija (links galva), vadovėlis, bet paskui bus gyvenimas, reikės viską išbandyti.

6 priedas

Socialinė interakcinė funkcija	Pavyzdžiai
Sutikimas	1.Na pažiūrėsim, kuo čia galėsiu padėti tau (perbraukia pirštu ūsus)
	2. Ai (pasuka galvą į kairę pusę ir žiūri į grindis) nu čia kaip sakant, dabartinės pamokos eiga (kasosi nosį) labai labai palanki tam , nes pamokos pradžioj jau vadovėliai irgi šiuolaikiniai (perbraukia dešine ranka barzdą ir žiūri į libas) patys naujausi visą laiką jie , jie padeda pedagogui pamokoje ir vaikui taip pat vaikui primena ko mes šitą pamoką mokysimės, ką mes turėsime sužinoti, o, kaip mums pasiseks tai dažniausia priklauso ir nuo vaiko sugebėjimų, ir nuo
	3. Jo jo, visą laiką (staigus galvos pasukimas į dešinę pusę) yra jo grįžtamasis ryšis., jisai būtinas. Na gi vaikai, kaip jums sekėsi per pamoką, ką...
	4. Na taip
	5. Ai, nu tai taip sakau kiek išmoksi, kiek išmoksi, tiek ir turėsi. Viskas, viskas priklauso nuo tavęs. Nuo manęs priklauso tau aiškiai išaiškinti (links galvą į priekį), nuo tavęs vaikę priklauso, priklauso jei neaišku paklaust, padirbėt, pabandyt ir ir ir nu (papurto galvą) dar labai dažnai sakau, kad tu pats savo laimės kalvis esi.

	6.Labas vakaras(pasižiūrėjo žemyn)
	7.Laviruot jo.
	8.Taip, gal aš man va kas liečia vertinimą, vertinimo sistemą, aplamai švietimo visokie
	9.seminarai, kurie vyksta švietimo įstaigoje tai man labai nu nepatinka, taip labai (pažvelgia pro langą) supainiotai
	10.Taip taip. Dabar tik supratau klausimą. Tai tada tiktais
	11.Taip
	12.Tos pastangos, beabejo jos yra, nes aš kitai nu aš ir ne...
	13.Nu aš jau šiek tiek minėjau apie tą, kad teisingai, tam formuojamajam vertinimui reikia labai plataus supratimo, labai
	14.beabejo, kad daugiau pasieki formuojamajam, nes apibendrinamajam, aš kaip skaitau, kad apibendrinamajam tai tu tiktais stebi, kaip jis
	15.atlieka užduoti ir ir kiek jos kažkokias kriterijais jos atliktos yra gerai
	16.o jau tu kai renkiesi jau ta formuojamąjį tu žiūri pagal jo skalę, jam kuria asmenišką skalę, asmenišką spalvų paletę ir žiuri kaip jisai ar ar kyla ar leidžiasi savo srityje toj, kuria aš dėstau ir ir aišku, kad tas formavimasis yra
	17.daug geriau ir
	18.Aga
	19.kiekvieną pamoką, kitaip ir negali tokio būti.(nuleidusi akis kalba). Būtinai turi būti kažkokie konkretus vertinimo kriterijai, bet dar labiau gal iš techninės pusės(pažvelgia pro langą) jo jo ten labiau, gal aš tada klausymo nenupratau. Aš kaip kiekvieną užduotį kurdama būna kokie 3 papunkčiui suvardinti dalykai, į kuriuos atkreipsiu dėmesį vertinama tuos jų
	20.Aga. Tai čia man labai dėkinga ta profesija, dėl to, kad tam yra kuriami darbai ir juos deda, visi darbai dedami į aplankalą, ir tada tu gali metų pabaigoje praversti tuos, tą aplankalą ir matyti ar jisai progresavo ar regresavo, o kas liečia teorinius dalykus, tai užtenka pasišnekėti bendrai su klase ir paklausti klausymo, kurį prieš taiėjai temą ir jeigu tu sulauki to atsakymo,
	21.Nu jo... čia geras klausimas.
	22.Tikrai (links galvą) lin... tikrai aš manau būtų mokytojai yra gal taip nuskambėjo kritiškai, bet jie visi mano kolektyve labai geranoriškai linkę į tą formuojamąjį ir išklausti tuos patirtis ir pastabas ir patarimus jie visada aš manau visi linkę mokytis ir bandyti taikyti tą formuojamąjį vertinimą, bet viskas, nu jie pavargę ir viskas atsiremia va grįžtant prie tos pradžios į tuos didžiulius kiekius, nu ten kalbininkams gal paprasčiau, bet tu tu neturi kada ir tikrai nu logiškai šnekant, nu tikrai kur ten per matematika ten tą, aš nežinau tą formuojamąjį, nes nu tikrai yra programos pas mane truputi laisvesnės, programos va, anksčiau padarysi, vėliau ilgiau dieną užtruksi, bet man nereikia prieš nieką atsiskaityt, aš esu, kaip išėjo taip, o ten visai kiti
	23.Gerai
	24.ir gi aišku (links galvą) per egzaminą daugiau surinkti balų, taškų, bet
	25.Taip
	26.Taip. Kriterijus. Ypatingai, Ypatingai, Ypatingai tai yra rašto darų (links galva), tai aš kalbu apie rašto darbus, nes kalbėjimas vis tiek, jie kaip ir patys kalba, bet jau
	27.Na aš manau, kad tai yra labai svarbus dalykas formuojamas vertinimas
	28.Taip. Dar yra, pamiršau (prisimerkia, kalba žiūrėdama į lubas ir gestikuliuoja rankomis), dar yra aplankalai. Kiekvienas mokinys turi, turi aplankalą ir tame aplankale kiekvieną mėnesį jis susiplanuoja kiek, kokį pažymį turės ir taip pat kiekvienas semestro pradžioje jis pasirašo spėjimą pažymį, kokį reiškia... Semestro pradžioje pasirašo pažymį, kokį jis spėja mokinys kokį pažymį turės. Šalia tada rašome iš kart signalinį tą ...
	29.Taip taip.
	30.Taip asmeninės pastabos, pasirašau pas save. Ir dar yra toks dalykas, kaip informuoju tėvelius. (kalva žvelgdama į lubas, linksdama galva) Irgi apie vertinimus, (links galvą) ir informuoju. Tai yra kai kyla problemos, jai nematau rezultato, tai informuoju tėvelius per tamo ir būna dar tėvų dienos. Vėl tada, ateina tėveliai akis į akį tada, kartais tėveliai ir su atsiveda savo vaiką ir tada mes visi sėdim ir visi diskutuojam, vertinam tiesiog
	J31.us teisi, absoliučiai teis (links galva). Jus teisi (mažiukas ant rankų) ir nu čia yra pokalbiai, čia yra pokalbiai ir nuolatinis kalbėjimas ir ir