

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
EDUKOLOGIJOS FAKULTETAS
PSICHOLOGIJOS KATEDRA

Lina Kavaliauskaitė
Edukologijos magistrantūros
studentė

**PRADINIŲ KLASIŲ MOKSLEIVIŲ VERTINIMAS:
TĖVŲ IR PEDAGOGŲ NUOSTATŲ YPATUMAI**

Magistro darbas

Mokslinė vadovė
soc. m. dr. doc. I. Gailienė

Šiauliai, 2005

Summary

The evaluation of the primary school pupils: ruling singularities of parents and teachers

The Master paper consists of introduction and two parts: a) the singularities of an alternation of the pupils' evaluation in the context of the learning paradigm; b) the investigation of the ruling singularities of parents and teachers into the evaluation of the pupils. The conclusions and the recommendations for the teachers and parents are provided in the end of the paper.

In the primary school on the basis of the humanistic ideas the grading evaluation was rejected. Further it was made according to the individual progress evaluation the criteria of which might have been not completely clear to parents as well as it might raise unclearness to the teachers. The negative ruling possibility might possibly become higher because of the unclearness in the evaluation of the pupils' progress.

Therefore, the question turns out: which of the ruling singularities of parents and teachers (positive, neutral or negative) are oriented towards the basic changes of the students' progress evaluation? The question and search for the answer is the problematic basis of this Master's work.

Goal of the analysis: to analyze the ruling singularities of parents and teachers of the primary school towards the evaluation of the pupils by grading and towards the idiographic way of evaluation.

The fundamental goals of the work: to clarify the impact of the nature of the ruling singularities of parents and teachers upon the progress and the achievement evaluation system in the primary school regarding the learning motivation, objectivity of evaluation, the personality development and to set the impact of the alternation.

The theoretical, empirical and statistical methods are used throughout the paper. 300 respondents have been interviewed.

After the analysis of the investigation results, the hypothesis raised in the beginning of the paper which states that ruling singularities of parents and teachers of the primary school children is more positive towards grading by marks than towards the idiographic evaluation system, proved itself.

TURINYS

ĮVADAS.....	4
1. MOKINIŲ VERTINIMO KAITOS YPATUMAI MOKYMO(SI) PARADIGMŲ KONTEKSTE.....	8
1.1. Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo edukaciniai aspektai.....	10
1.1.1. Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo samprata, tikslai, nuostatos ir principai.....	12
1.1.2. Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo būdų analizė.....	15
1.1.3. Tradicinio ir netradicinio formalaus vertinimo ypatumai.....	20
1.2. Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo psichologiniai aspektai.....	27
1.2.1. Pažangos ir pasiekimų vertinimo vaidmuo skatinant moksleivių mokymosi motyvaciją.....	28
1.2.2. Mokytojo objektyvumo problema pažangos ir pasiekimų vertinimo procese.....	31
1.2.3. Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo įtaka asmenybės raidai.....	35
2. TĖVŲ IR PEDAGOGŲ NUOSTATŲ TYRIMAS Į MOKINIŲ PAŽANGOS IR PASIEKIMŲ VERTINIMĄ.....	39
2.1. Nuostatų tyrimo metodika, organizavimas, imties charakteristika.....	39
2.2. Tėvų ir pedagogų nuostatų į mokinių vertinimo sistemas tyrimo analizė.....	44
2.2.1. Tėvų nuostatų į mokinių vertinimą ypatumai.....	51
2.2.2. Pedagogų nuostatų į mokinių vertinimą ypatumai.....	57
IŠVADOS.....	64
REKOMENDACIJOS.....	67
LITERATŪRA.....	68
PRIEDAI.....	73

IVADAS

Temos aktualumas. Veikiant globalizacijai ir kuriantis informacinei visuomenei, švietimas visame pasaulyje išgyvena esmines permainas. Keičiasi ugdymo tikslai, mokymo ir mokymosi būdai, mokymosi rezultatų tikrinimas, vertinimas ir įvertinimas (Moksleivių pažangos ir pasiekimų vertinimo samprata, 2003).

Vertinimas yra grandis, glaudžiai siejanti mokytojus, mokinius, tėvus, mokyklos administraciją. Mokytojo – kaip vertintojo – vaidmuo tampa itin svarbus, nes mokyklos reforma pakeitė požiūrį į vertinimą ir sudarė palankias sąlygas naujiems vertinimo būdams. Mokytojas turi teisę pasirinkti vieną ar kitą vertinimo formą, kuri teiktų informaciją mokiniams ir jų tėvams.

Mokinių mokymosi rezultatų tikrinimas ir vertinimas visada buvo ir yra itin aktuali ugdymo proceso problema. Pedagoginė darbo patirtis rodo, kad nemažai konfliktinių situacijų kyla tarp mokinių ir mokytojų, tarp tėvų ir mokytojų bei tarp mokinių ir jų tėvų dėl vertinimo objektyvumo. Mūsų šalies mokyklose taikoma vertinimo sistema orientuota į galutinius sprendimus apie mokinio žinias bei jų fiksavimą (Katkauskienė, Ražauskienė, 2004). Pastaraisiais metais mokymosi rezultatų vertinimas pažymiais skatino daug diskusijų ne tik tarp pedagogų, bet ir platesniuose visuomenės sluoksniuose. Apie tai rašė laikraščiai, buvo kalbama radijo ir televizijos laidose. Moksleivių ir jų tėvų nepasitenkinimą kėlė neaiškūs vertinimo kriterijai ir procedūros. Mokytojai, patirdami tėvų, moksleivių, visuomenės informavimo priemonių spaudimą, jautėsi nesaugūs. Be to, neretai esama vertinimo sistema kūrybiškai dirbantiems mokytojams tapdavo kliūtimi tobulinti ugdymo procesą (Gudynas, 2001).

Vadinasi, mokymosi rezultatų vertinimas yra reikšmingas ne tik besimokančiajam, bet ir juo besirūpinantiems artimiesiems bei pedagogams.

Socialinių pedagogų pateikti duomenys rodo, kad daugėja vaikų sunkiai pritampančių mokykloje, stokojančių mokymosi motyvacijos arba dėl nepalankių socialinių sąlygų negalinčių lankyti ugdymo įstaigos. Pedagogai kartu su moksleivių tėvais turi padėti atgauti vaikams mokymosi motyvaciją, skiepyti žingeidumo jausmą, o tam didelę įtaką daro tėvų ir pedagogų nuostatos į moksleivių vertinimą. Jei moksleivis vertinamas netinkamai, jei vaikas mokykloje ir namuose, jaučiasi blogai, yra priešiškas jį supančiai aplinkai, tuomet gali būti netinkama ir jo socializacija: jis negalės lengvai bendrauti su bendraamžiais, su suaugusiais, netobulės ir paties vaiko asmenybė. Nebus įgyvendinti ir du pagrindiniai socializacijos tikslai, būtent: vaikas neišmoks jaustis pilnaverčiu visuomenės nariu ir neatskleis individualių savo gebėjimų.

Pradinėse klasėse humanistinių idėjų pagrindu buvo atsisakyta vertinimo pažymiais ir pereita prie individualios pažangos vertinimo, kurio kriterijai gali būti nevisai suprantami

tėvams, taip pat gali kelti neaiškumų ir patiems mokytojams. Dėl mokinių pažangos ir pasiekimų vertinime kylančių neaiškumų, gali atsirasti neigiamų nuostatų tikimybė.

Taigi kyla klausimas:

- kokios pedagogų ir tėvų nuostatos (teigiamos, neutralios ar neigiamos) orientuotos į esminius pradinį klasių mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo pasikeitimus;

Suformuluotas klausimas ir atsakymo į jį paieška sudaro šio magistro darbo problematikos pagrindą.

Vertinimo problematika ypač susidomėta paskutiniu XX a. dešimtmečiu. Nepertvarkius vertinimo, nebuvo galima tęsti daugelyje šalių pradėtos švietimo reformos.

Pedagoginėje spaudoje publikuojamų straipsnių gausa (Lukauskienė, 1998; Marcinkevičienė, 1998; Grybienė ir Navickienė, 1998; Valuntienė, 1999; Gudynas, 2001; Šventickas, 2001; Kapočienė, 2002 ir kt.) liudija ypatingą vertinimo svarbą visai švietimo sistemai, mokinių mokymosi motyvacijai, teigiamų santykių tarp mokinių, mokytojų ir tėvų kūrimui ir t.t. Kalbėdami apie mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimą mokytojai nėra vieningi, jų nuostatos į vertinimą ugdymo procese skiriasi (Gudynas, 2001; Šventickas, 2001; Dudaitė, 2004 ir kt.). Vieni siūlo visai atsisakyti pažymių, kiti reikalauja kuo dažniau mokinius testuoti ir griežčiau vertinti pažymiais.

Tačiau siekiant objektyviai įvertinti mokinių pažangą, būtina vykdyti nuolatinį vertinimo informacijos rinkimą ir pasiekimų fiksavimą. Apie mokymo ir mokymosi tobulinimą, pažangos stebėjimą ir vertinimą rašė daugelis mokslininkų (Černius, 1992; Jovaiša, 1993; Bitinas, 1998; Rajeckas, 1999; Šventickas, 1999 Black kt., 2002; Barekienė, 2005 ir kt.), tačiau išsamesnių tyrimų apie mokytojų ir tėvų nuostatas į moksleivių pažangos ir pasiekimų vertinimą pasigendama.

Šiame darbe aptariamos priežastys, dėl kurių reikia tobulinti moksleivių pasiekimų vertinimo sistemą, nagrinėjami vertinimo pažymiais ir idiografinio pasiekimų vertinimo trūkumai ir privalumai, pedagogų ir tėvų nuostatos į šias vertinimo sistemas.

Tyrimo objektas. Mokytojų ir pradinį klasių tėvų nuostatos orientuotos į vertinimo procesą: vertinimą pažymiu ir į idiografinę vertinimo sistemą.

Hipotezė. Tikėtina, jog mokytojų ir pradinį klasių mokinių tėvų nuostatos į mokinių vertinimą pažymiu yra teigiamesnės nei į idiografinio vertinimo sistemą.

Tyrimo tikslas. Analizuoti pradinį klasių tėvų ir mokytojų nuostatų ypatumus į moksleivių vertinimą pažymiu ir vertinimą idiografiniu būdu.

Tyrimo uždaviniai:

1. Atlikti pedagogų ir pradinį klasių mokinių tėvų nuostatų tyrimo analizę;

2. Išsiaiškinti, kaip pedagogų ir pradinių klasių mokinių tėvų požiūriu pažangos ir pasiekimų vertinimas (pažymiu ir idiografinė vertinimo sistema) veikia mokymosi motyvaciją, vertinimo objektyvumą bei asmenybės raidą

3. Išsiaiškinti pradinių klasių mokinių tėvų nuostatų į pažangos ir pasiekimų vertinimo pobūdį;

4. Išsiaiškinti pedagogų nuostatų į pradinių klasių mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo pobūdį;

5. Nustatyti kintamųjų (gyvenamosios vietovės, amžiaus, lyties, darbo stažo, išsilavinimo) įtaką tėvų ir mokytojų nuostatomis į mokinių vertinimą.

Metodai: *Teoriniai:* pedagoginės, psichologinės, sociologinės literatūros mokslinių šaltinių analizė, mokinių mokymosi rezultatų vertinimo klausimais.

Empiriniai: Apklausos metodas naudojant R. Lickert nuostatų matavimo skalę.

Statistiniai: tyrimo duomenims lyginti buvo taikomas Stjudento kriterijus, koreliacinė duomenų analizė. Tyrimo duomenims statistiškai apdoroti pasitelkta programinė įranga SPSS (Statistical Package for Social Sciences) (Bryman, Cramer, 1997) bei Microsoft Office XP 2002m. paketas.

Tyrimo bazė. Tyrimas atliktas 2004 m. Ignalinos rajono Linkmenų pagrindinėje mokykloje apklausti mokytojai ir pradinių klasių mokinių tėvai, Ignalinos rajono Kazitiškio pagrindinėje mokykloje – mokytojai ir pradinių klasių mokinių tėvai, Ignalinos Česlovo Kudabos pagrindinėje mokykloje – mokytojai, Šiaulių miesto Beržyno ir Dainų vidurinėse mokyklose – mokytojai ir pradinių klasių mokinių tėvai, Kurtuvėnų pagrindinėje mokykloje – mokytojai, Mažeikių miesto Pavasario pagrindinėje mokykloje – mokytojai ir pradinių klasių mokinių tėvai. Iš viso apklausta 300 respondentų (150 tėvų ir 150 mokytojų).

Tyrimo etapai: Pirmas etapas (2003m. rugsėjo – gruodžio mėn.). Išanalizavus pedagoginę, psichologinę, sociologinę literatūrą ir susipažinus su mokinių mokymosi rezultatų tikrinimo ir vertinimo samprata, vertinimo įtaka mokymosi motyvacijai ir visam ugdomajam procesui, nustatytas darbo objektas, hipotezė, tikslai ir uždaviniai.

Antras etapas (2004m. sausio – birželio mėn.). Tyrimo instrumentų parinkimas. Tyrimo atlikimas.

Trečias etapas (2004m. rugsėjo – gruodžio mėn.). Tyrimo rezultatų kiekybinė bei kokybinė lyginamoji analizė.

Ketvirtas etapas (2005m sausio – gegužės mėn.). Remiantis tyrimo metu gautais duomenimis patikrinta darbo pradžioje iškelta hipotezė, suformuluotos darbo išvados bei parengtos rekomendacijos.

Darbo struktūra ir apimtis: Darbas susideda iš įvado, dviejų dalių, išvadų, rekomendacijų, literatūros sąrašo ir priedų. Tyrimo duomenys pateikti 22 lentelėse ir 6 paveiksluose. Literatūros sąraše 87 šaltiniai.

1. MOKINIŲ VERTINIMO KAITOS YPATUMAI

MOKYMO(SI) PARADIGMŲ KONTEKSTE

Vis dažniau yra diskutuojama apie mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sistemą, jos trūkumus, tinkamumą ir kaitą. Daugelyje straipsnių vyrauja nuostata, kad tradicinis vertinimas pažymiu neatitinka tėvų ir mokytojų lūkesčių, neskatina mokinių mokymosi motyvacijos, yra neinformatyvus ir netinkamas. Tačiau atsiliepimai į vertinimo sistemos kaitą, naujovių įvedimo diegimą taip pat yra neigiami: reiškiamas pasipiktinimas dėl pažangos ir pasiekimų vertinimo sistemos kaitos, dėl to, kad neatsižvelgiama į vaiko poreikį būti įvertintam, į tėvų norą matyti aiškius, suprantamus įvertinimus bei galimybę juos palyginti su kitų klasėje besimokančių vaikų gebėjimais ir t.t.

Lietuvos švietimo koncepcijoje (1992) konstatuojama, jog mokinių darbo vertinimo ir kontrolės sistemą reikia keisti vertintojo ir vertinamojo sąveikos požiūriu. Nurodoma, kad vertinimo sistema turi būti įvairi ir paslanki laiko bei formų požiūriu.

Naujų vertinimo sistemų paieška - tai noras keisti požiūrį į mokymosi rezultatų vertinimą, išvengti nerimo bei įtampos pamokų metu, objektyviau nustatyti mokinių pasiekimų lygį, skatinti mokymosi motyvaciją, darbo sistemingumą, savarankiškumą, norą domėtis įvairiais dalykais bei gerinti tarpasmeninius santykius su tėvais, bendraamžiais, mokytojais. Poreikis naujai žinių vertinimo sistemai susiformavo ne tik Lietuvoje, bet ir daugelyje Europos valstybių.

Kadangi Lietuva yra patyrusi Rusijos įtaką, todėl abiejų šalių švietimo sistemose yra daug panašumų. Vienas iš jų yra tai, kad ankstesnė žinių vertinimo sistema trukdė mokiniui ir mokytojui. Mokiniai buvo apkraunami namų užduotimis, neišvengta atsitiktinio žinių vertinimo. Buvo manoma, kad toks vertinimas nepateikia tikslios informacijos mokinių tėvams apie vaikų veiklą mokykloje. A. Šventickas (1995, p. 48) teigė, kad „visiškai atsisakyti vertinimo yra netikslinga ir net žalinga. Mokiniai kaip ir visi žmonės, už savo darbą, už pasiekimus nori būti įvertinti. Be to, apie mokinio rezultatus nori žinoti tėvai ir visuomenė“.

Lietuvoje mokinių žinias balais buvo pradėta vertinti dar jėzuitų laikais XVII amžiuje. Carinės Rusijos okupacijos laikotarpiu Lietuvoje nebuvo vieningos žinių vertinimo sistemos. XIX a. pabaigoje mokinių žinios buvo vertinamos trijų balų vertinimo sistema. Tačiau atkūrus nepriklausomą Lietuvos valstybę (1918 – 1940) buvo naudojama penkiabalė mokslo rezultatų vertinimo sistema, papildyta pliusu (+) ir minusu (-). Penkiabalė, skaitmenimis išreikšta vertinimo sistema - 5 (labai gerai), 4 (gerai), 3 (patenkinamai), 2 (nepatenkinamai), 1 (labai blogai) - Lietuvoje vyravo iki 1993 metų. Instrukcijose ir mokymo programose nurodoma, ką mokinys turi žinoti ir mokėti, kad jo žinios, mokėjimai ir įgūdžiai būtų įvertinti maksimaliu balu (Šventickas, 1995).

Paplitusi nuomonė, kad gerai organizuotas mokymas ir mokymasis yra toks, kai vaikui mokykloje sudaromos visos sąlygos ir galimybės laisvai vystyti savo gebėjimus, dirbti be baimės, būti teisingai įvertintam. Tam reikalingos objektyvios tikrinimo ir vertinimo sistemos bei kūrybiškas jų taikymas. Norint įvertinti ne tik moksleivių žinias, bet ir jo išmokimą bei įgūdžius buvo pasitelkta dabartinė pažangos ir pasiekimų vertinimo sistema.

Pradėjus vertinti pradinių klasių mokinius formalioju netradiciniu vertinimo būdu, t. y. įvairiomis raidėmis, spalvomis, ženklais ir t.t., pirmiausia buvo norima siekti humanistinio požiūrio į mokinį. Ši humanistinio ugdymo koncepcija paskatino kitaip pažvelgti į pažangos ir pasiekimų vertinimą. Buvo siekiama mokytojus orientuoti į ugdytinio galių raišką ir raidą, kadangi šios krypties atstovai kritiškai vertino mokinių skirstymą pagal išmokimo rezultatus. Anot R. Bakutytės (2001) siekiant sukurti humaniškus santykius, itin svarbu pažinti ir suprasti mokinius. Tad vertinimo pagrindas humanistiniame ugdyme – mokinio savirealizacija, jo pažanga; moksleivio pasiekimai lyginami atsižvelgiant į jo paties padarytą pažangą (Lepėškienė, 1996).

Vertinimas pradedamas planuojant ir numatant ugdymo turinį, integracinius ryšius, darbo metodus, vertinimo pobūdį. Humaniškas ugdymo(si) organizavimas, grindžiamas vertinimu nekritikuojant ir skatinimu nepriekaištaujant, padeda mokiniui pačiam suvokti savo galimybes, kelti sau tikslus ir tobulėti šalinant mokymosi spragas, o mokytojui – numatant mokinių ugdymo perspektyvą, koreguojant užsibrėžtus tikslus ir tobulinant savo veiklos planą.

Vertinimo kaita reikalauja kitokio mokytojo, mokinio bei tėvų požiūrio į vertinimą. Pokyčiai verčia mokytoją analizuoti vertinimo kriterijus bei susitarti dėl jų naudojimo, tobulinti savo darbo metodus, tirti veiklą, koreguoti kurso programą. Pasak I. Gailienės, L. Gailienės (2004, p. 140), „nei viena mokykla negali pateikti savo mokiniams visų žinių ir įgūdžių, kurių jiems reikės gyvenime. Jaunam žmogui yra svarbiau suprasti save ir aplinką, kurioje jis gyvena, išmokti mąstyti ir mokytis...“

Įvairiose šalyse taikomos skirtingos mokymosi rezultatų tikrinimo ir vertinimo sistemos. Norint naudoti vertinimą be pažymių reikalingos tam tikros sąlygos, svarbiausia iš jų – kad pritartų visas mokytojų kolektyvas, kad būtų priimta vieninga „vertinimo politika“. Svarbu, kad būtų išnagrinėti visi esminiai klausimai ir ši „vertinimo politika“ būtų priimta ne tik mokyklos lygmenyje (Баранников, 2003).

Anot A. Šventicko (1997), viena iš svarbiausių pedagogikos problemų – mokinių mokymosi pažangumas, tad toliau darbe bus nagrinėjami mokinių pažangos ir pasiekimų edukaciniai ir psichologiniai aspektai, kurie padės išsiaiškinti ugdymo procese kylančias problemas.

1.1. MOKINIŲ PAŽANGOS IR PASIEKIMŲ VERTINIMO EDUKACINIAI ASPEKTAI

Pedagogai niekada nebuvo vieningi vertindami vaiko pasiekimus, ugdymo turinį, būdus bei metodus. Dauguma iš jų atkreipė dėmesį į prigimtines vaiko savybes, amžiaus ypatybes, aplinkos įtaką ir kt.

J. Vabalas – Gudaitis (1983) kritikuodamas tradicinį mokymą teigė, kad žinių perduoti vaikui negalima, kad mokymas yra ilgalaikis mokymo procesas, per kurį “vaiko mokslinių žodžių turinys iš lengvo priartėja prie mokytojo žodžių turinio”. Tik subrendus protui ir intelektui, žinios pavirsta neatskiriama asmenybės dalimi.

Ankstesnė pedagogika leido vaikui išgyventi natūralų vystymosi laikotarpį, buvo ugdoma neskubinant vaiko ir nenaudojant smurto. Bet kokia prievarta, anot V. Lukauskienės (1998), brukama veikla vaikui kelia apatiją, pagreitina nuovargį, bei skatina neuropatiją, o dažnai net bukina protą ir trukdo natūralų psichofizinį brendimą.

Pradžios mokykloje vaikui turi būti gera, saugu ir įdomu. Todėl mokyklos bendruomenei tenka keisti darbo stilių, ugdymo metodus, bendradarbiavimo tikslus, metodinio darbo kryptį, tematiką ir kt.

Bendriausiu mokyklos uždaviniu A. Maslow (cit. Lepeškienė, 1996, p. 11) laiko padėti vaikui „tapti žmogumi apskritai ir, antra šiuo konkrečiu žmogum“, t. y. išmokyti gyventi remiantis bendražmogiškais vertybėmis, antra vertus, atskleisti ir realizuoti savo paties galimybes. Kad žmogus galėtų realizuoti savo galimybes, pirmiausiai jis turi save gerai pažinti, arba turi atrasti savo identiškumą, o kartu ir pašaukimą. Vadinasi, mokyklos uždavinys – sudaryti sąlygas jaunam žmogui suvokti savo tikruosius troškimus bei sugebėjimus ir išmokyti juos išreikšti gyvenime.

Mokymosi pasiekimų vertinimo paskirtis – padėti moksleiviui patikrinti mokymosi pažangą, nustatyti jo pasiekimus ir palyginti su Išsilavinimo standartais (1998), padėti priimti sprendimus dėl tolesnio mokymosi ir veiklos. Kiekvienas mokytojas savo ugdytinius turi skatinti mokytis kuo geriau, turi padėti suvokti mokslo svarbą gyvenime bei puoselėti mokymosi motyvaciją.

V. Rajeckas (1998) išskiria mokymosi rezultatų tikrinimo ir vertinimo funkcijas:

- 1. Mokymosi funkcija.** Tikrinimo metu yra kartojama, o tai padeda mokiniams geriau įsiminti. Tikrinimo dėka mokiniai geriau supranta, įtvirtina ir įvertina savo žinias.
- 2. Lavinamoji funkcija.** Mokiniai įvairiais būdais aktyvinami, skatinama jų saviraiška.

3. **Auklėjamoji funkcija.** Parodo mokinių pagrindinės veiklos – mokymosi – rezultatus. Vertinimas skatina mokinius atsakingai mokytis, siekti geresnių mokymosi rezultatų.
4. **Kontrolės funkcija.** Mokinio rezultatų įvertinimas rodo atskiro mokinio ar mokinių grupės mokymosi rezultatų lygį.
5. **Diagnosticinė funkcija.** Padeda pastebėti mokinių klaidas, mokėjimų ir įgūdžių susiformavimo lygį.
6. **Pažinimo funkcija.** Padeda geriau pažinti mokinius, pastebėti jų gebėjimus ir įvairius asmenybės bruožus.

Šios funkcijos viena kitą papildo ir viena be kitos neegzistuoja.

Vertinimas yra ir procesas, ir rezultatas. Kaip procesas – jis yra tikrinimo sudaromoji dalis, o kaip rezultatas – užbaigia tikrinimą. Abiem atvejais vertinimas gali būti išorinis (kai vertina kiti) ir vidinis (kai mokinys vertina pats save). Ir išorinis, ir vidinis vertinimas yra formalus ir neformalus.

V. Kapočienė (2002) teigia, kad vertinimas yra integruojama ir planuojama ugdomojo proceso dalis.

Moksleivių pasiekimų vertinimo procesas nebus sėkmingas ir efektyvus, jei mokinių ir mokytojų santykiai nebus nuoširdūs ir partneriški. Ypač svarbus klasės mikroklimas.

Mokytojai ieško mokymosi spragų ir būdų siekti pažangos, skatina mokinius vertinti savo pasiekimus ir patiems nustatyti tobulėjimo uždavinius, laiduoja grįžtamąjį ryšį, teikia patarimus ir pagalbą.

Vertinant idiografiniu būdu, mokinio pažanga lyginama su jo paties ankstesniais pasiekimais. Toks vertinimas ne slopina, baudžia, o skatina vaiką stengtis. Mokytojas nuolat skatina, giria mokinį už pastangas. Jis vertina tai, ką mokinys jau pasiekė, o ne bara už tai, ko dar nesugeba.

R. Jakštas (2001) teigia, kad „kenkiame vaikui, kai vertiname jį, lygindami tik su ankstesniais jo pasiekimais“. Galbūt toks vertinimas galimas I – klasėje, lyginant vaiko pasiekimus su tuo, ką jis gebėjo mokymosi pradžioje. Ne visi vaikai yra vienodai gabūs, taip pat skiriasi ir jų mokymosi kokybė, mokėjimų ir gebėjimų lygis. Pasak autoriaus pedagogas privalo būti ypač atidus menkų gabumų vaikui, pastebėti jo pažangą ir už ją pagirti, paskatinti. Bet pažanga pažangai nelygi. Ją daro tiek „dvejetukininkai“ tiek „dešimtukininkai“.

1.1.1. MOKINIŲ PAŽANGOS IR PASIEKIMŲ VERTINIMO SAMPRATA, TIKSLAI, NUOSTATOS IR PRINCIPAI

Vykstant pažangos ir pasiekimų vertinimo kaitai pedagogas pirmiausiai turi išsianalizuoti vertinimo, įvertinimo ir įsivertinimo sąvokas. Įprasta, kad mokinius tik įvertiname, tuo tarpu kaitos samprata reikalauja mokytojo ir mokinio dialogo vertinimo procese bei aktyvaus tėvų dalyvavimo jame.

Nors „Dabartinės Lietuvių kalbos žodyne“ (1993) nurodoma, jog žodis „vertinimas“ padarytas iš žodžio „vertinti“, ir turi dvi reikšmes: 1. pripažinti vertę, reikšmę, branginti; 2. spręsti, ko vertas, tačiau daugelis pedagogų vertinimą supranta daug plačiau.

G. Valickas (1993) teigia, kad sąvoka „vertinimas“ akcentuoja savybių ir poelgių palyginimą su tam tikrais etalonais arba standartais. Išoriniai vertinimai gali ne tik stimuliuoti, bet ir slopinti optimalų asmenybės vystymąsi, trukdyti jai atskleisti naujas savybes ir galimybes.

V. Rajeckas (1999) vertinimą apibūdina kaip „žinių, mokėjimų ir įgūdžių, kuriuos apibrėžia atitinkamos mokymo programos, taip pat mokinių asmenybės raidos lygio nustatymas tam tikrais simboliais (pažymiais, balais) vertinamaisiais sprendimais ir kitais būdais“.

V. Jonynienė (1993) teigė, kad vertinimą reikia individualizuoti atsižvelgiant į tai, kokią pažangą mokinys daro, o greta pažangos reikia įvardinti trūkumus, kuriuos svarbu įveikti. Taip pat rekomenduojama pradinėse klasėse dirbti nevertinant moksleivių pasiekimų pažymiais. Mokytojui pažymiai nereikalingi, o tėvai apie vaiko pasiekimus, padarytą pažangą, mokymosi sunkumus sužinos iš individualaus pokalbio su pedagogu.

Apibrėžimuose atkreipiamas dėmesys į tai, jog vertinimas – tai ne tik veiksmas, kuriuo sprendžiama, ko asmuo yra vertas, bet ir stimulus, kuriuo galima pasiekti geresnių mokymosi rezultatų.

Terminas „vertinimas“ paprastai siejamas su visa mokytojo surinkta ir apibendrinta informacija apie savo mokinius ir klases. Ji turi būti prieinama mokiniams bei tėvams. Vertinimas ugdymo procese skiriasi nuo vertinimo baigus programą.

Vertinimas – nuolatinis informacijos rinkimas ir tos informacijos panaudojimas nustatant moksleivių daromą pažangą ir koreguojant bei tobulinant darbo būdus, metodiką geresniems ugdymo rezultatams pasiekti. Vertinimo esmė yra plėtoti asmens galias, brandinti asmenybę, padėti moksleiviui tapti savarankišku, surasti tinkamiausius mokymosi ir saviugdos būdus (Klasauskaitė, 2002).

Įvertinimas – tai vertinimo proceso rezultatas, konkretus sprendimas apie moksleivio pasiekimus ir padarytą pažangą (Moksleivių pažangos ir pasiekimų vertinimo ugdymo procese reglamentas 2002-10-01).

Įsivertinimas – paties moksleivio daromi sprendimai apie daromą pažangą bei pasiekimus remiantis savistaba, savianalize, dabartinių pasiekimų lyginimu su ankstesniaisiais, tolesnių mokymosi tikslų bei jų siekimo strategijų numatymu (Moksleivių pažangos ir pasiekimų vertinimo ugdymo procese reglamentas 2002-10-01).

Kitų žmonių nuomonė ir vertinimai turi didžiulę įtaką asmenybės vystymuisi. Aplinkinių vertinimai yra gana efektyvi išorinė asmenybės elgesio kontrolės priemonė. Anot G. Valicko (1993, p. 287) „kitų žmonių nuomonė bei vertinimai yra labai svarbūs savęs vertinimo – vieno iš pagrindinių asmenybės struktūrinių darinių – formavimosi šaltinis“.

Pagrindinis vertinimo tikslas – padėti mokiniui mokytis ir bręsti kaip asmenybei; pateikti informaciją apie mokinio mokymosi patirtį, pasiekimus ir pažangą; nustatyti mokytojo, mokyklos darbo sėkmę, priimti pagrįstus sprendimus (Švietimo naujienos, 2004, p. 12).

Anot I. Valuntienės (1999), moksleivių ugdymo bei ugdymosi rezultatai (pasiekimai) vertinami siekiant:

- skleisti individualybę bei ugdyti asmenybę, įtvirtinti pageidautinas vertybes nuostatas, plėtoti gebėjimus, formuoti mokymosi, veiklos, darbo įgūdžius;
- skelbti mokymosi motyvaciją, skatinti nuolat tobulintis;
- užtikrinti mokymosi proceso grįžtamąjį ryšį, sugretinti ankstesnius pasiekimus su dabartiniais, įvertinti pažangą;
- rinkti diagnostikos informaciją, reikalingą atliekant ugdymo procesą lemiančius (koreguojančius) sprendimus;
- nuspręsti, ar moksleivis (moksleivių grupė) yra pasirengęs pradėti atitinkamą temą ar kursą tęsti mokslą aukštesnėje pakopoje;
- susidaryti visuminį mokymo programos, ugdymo proceso ar mokyklos darbo apskritai įvertinimą ir kt.

Mokiniams dalyvaujant pažintinėje veikloje, vienu metu vyksta trys procesai:

1. Naujos informacijos įsisavinimas;
2. Informacijos pertvarkymas;
3. Vertinimas.

Vertinti galima tik išsiaiškinus grįžtamąjį ryšį apie procesą ir jo rezultatus. Anot I. Valuntienės (1999), šį ryšį padeda užmegzti kontrolė, tikrinimas ir vertinimas. Tikrinimas žodžiu ir raštu, grafinais ir praktiniais darbais. Gaunama informacija vienaip ar kitaip yra vertinama.

Vertinimo nuostatos ir principai:

1. Vertinimas, grindžiamas šiuolaikine mokymosi samprata, amžiaus tarpsnių psichologiniais ypatumais, individualiais mokinio poreikiais, atitinka ugdymo(si) tikslus.

2. Vertinama tai, kas buvo numatyta pasiekti ugdymo procese: mokinių žinios, ir supratimas, bendrieji ir dalyko gebėjimai, vertybinės nuostatos ir elgesys.
3. Vertinimas, skirtas padėti mokytis – mokinys laiku gauna grįžtamąją informaciją apie savo mokymosi patirtį, pasiekimus ir pažangą, jis mokosi vertinti ir įsivertinti.
4. Vertinama individuali mokinio pažanga (idiografinis vertinimas).
5. Vertinimas pozityvus ir konstruktyvus: vertinama tai, ką mokinys jau išmoko, nurodomos spragos ir padedama jas ištaisyti.
6. Vertinimas atviras ir sklandus – su mokiniais tariamasi dėl vertinimo kriterijų ir procedūrų, vengiama pernelyg didelio vertinimo formalizavimo.
7. Vertinimas objektyvus ir veiksmingas – siekiama kuo didesnio vertinimo validumo ir patikimumo, remiamasi išsilavinimo standartais, taikomos modernios vertinimo metodikos.
8. Vertinimas informatyvus ir ekonomiškasis: taikomi šiuolaikiniai vertinimo informacijos tvarkymo ir pateikimo būdai (aplankai, aprašai, recenzijos, kompiuterinės priemonės).

Anot E. Lekavičiaus ir E. Motiejūnienės (1998), Svarbiausi vertinimo principai yra šie:

- **Vertinimo procesas turi atspindėti mokymosi rezultatus.** Vertinimo uždaviniai turi būti suformuluoti kaip mokymo ir mokymosi programos dalis ir nurodyti moksleivio pasiekimų lygmenį bei poreikius. Mokymasis yra augantis ir kaupiantis procesas. Todėl vertinimas turi sekti moksleivio progresą siekiant išsilavinimo standartų ir būti aiškus pačiam moksleiviui, mokytojui, tėvams ir kt.
- **Vertinimas turi būti visapusiškas.** Turi būti numatyta, kaip bus vertinamas moksleivio supratimas ir gebėjimai, o ne tik faktų žinojimas, kaip vertinimo būdas atitiks mokymo ir mokymosi veiklą. Vertinimo būdai turi būti parenkami taip, kad moksleivis galėtų pademonstruoti savo pasiekimus tame pačiame lygyje, kuriame jis mokėsi.
- **Vertinimas turi būti nešališkas ir sąžiningas.** Moksleiviai turi būti vertinami tokiais būdais, kurie jiems leistų parodyti savo mokymosi rezultatus. Vertinimo uždaviniai turi būti labai įvairūs, atitikti skirtingus mokymosi būdus ir moksleivių individualumą, kad sudarytų maksimalias galimybes kiekvienam iš jų parodyti, ką jis žino ir geba. Nešališkas vertinimas reiškia, kad skirtingų rezultatų, pasiektų įvairių moksleivių skirtingais būdais, vertinimas neturi priklausyti nuo tokių dalykų, kaip: vartojama kalba, moksleivio lytis, etninė priklausomybė, socioekonominė padėtis ar specialūs poreikiai.
- **Vertinant turi dalyvauti ir moksleiviai, ir mokytojai.** Efektyviai vertinant moksleivis dalyvauja aktyviai. Mokytojas ir moksleivis turi turėti galimybes

aptarti vertinimo uždavinius ir būdus. Siekti, kad būtų ugdomi moksleivių gebėjimai vertinti save, kad būtų mokomasi vis sąmoningiau.

- **Vertinimas turi kelti ir mokymo, ir mokymosi kokybę.** Vertinimas parodo, kokių priemonių reikia imtis ateityje ne tik moksleiviui, bet ir mokytojui. Moksleivis turi sulaukti pagalbos iš mokytojo, tėvų bei kitų aplinkinių. Mokytojui vertinimas parodo, kaip turi būti tobulinama programa, koks jo įgyvendinamo ugdymo turinio ir priemonių efektyvumas.

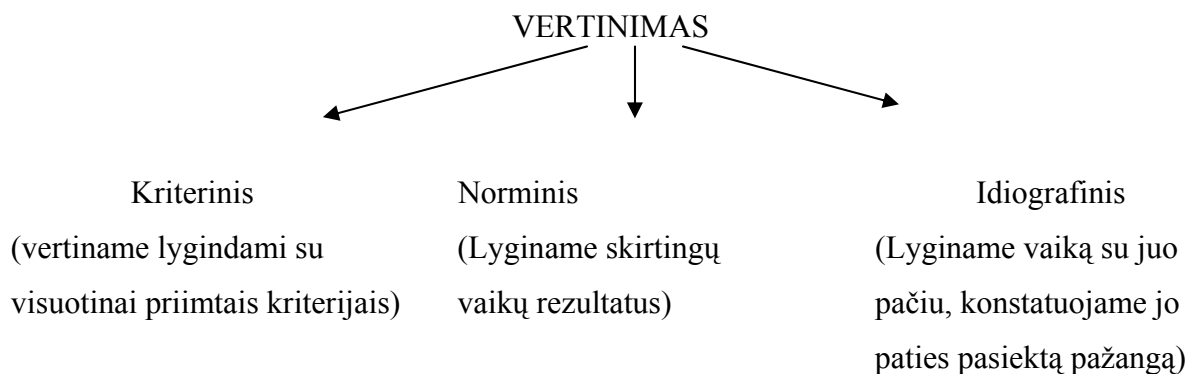
E. Motiejūnienės (2001), išskyrė tokius pagrindinius vertinimo principus: humaniškumą, pagrįstumą, patikimumą, efektyvumą, aiškumą. Mokytojams ir tėvams reikia patikimų duomenų apie moksleivių pažangą. Patikimumas reiškia vertinimo pastovumą (Murphy, 1999). Vertinimas yra nepatikimas, jei kitas vertintojas, vertindamas tuos pačius moksleivius, gauna kitokią rezultatą.

Vertinimas neturi sukelti moksleiviui baimės ar nuoskaudos jausmo. To neišvys, jeigu bus vertinama tik tai, ko moksleivis mokėsi, jeigu jis iš anksto žinos vertinimo taisykles ir kriterijus, pats aktyviai dalyvaus vertinimo planavime ir procese. Šių principų laikymasis padės tėvams suprasti mokytojo darbą, moksleivių mokymuisi keliamus reikalavimus ir jo rezultatus.

1.1.2. MOKINIŲ PAŽANGOS IR PASIEKIMŲ VERTINIMO BŪDŲ ANALIZĖ

Šiuolaikinė mokykla siūlo naujus ugdymo būdus, aktyvios veiklos metodus, kurie orientuoti į vaiko amžiaus ypatumus, jo individualybę, poreikius, polinkius ir interesus.

Moksleivių vertinimas gali turėti skirtingą pagrindą. Pagal tai, kuo grindžiamas vertinimas, skiriami vertinimo būdai (Moksleivių pažangos ir pasiekimų vertinimo ugdymo procese reglamentas, 2002-10-01).



1 pav. **Vertinimo būdai** (pagal Gudyną, 2001).

- **Kriterinio vertinimo sistemos** esmė – moksleivio pasiekimų lyginimas su iš anksto numatytais labai konkrečiais kriterijais arba standartais. Kriterinis vertinimas gali būti „išlaikė – neišlaikė“ ir pan. Šis vertinimas dažniausiai naudojamas tuomet, kai vienu metu reikia įvertinti kelias gebėjimų ar kompetencijų sritis. Vertinant kriteriniu būdu visi moksleiviai gali gauti geriausius įvertinimus, jei jie įvykdė standarto reikalavimus, ir visi gali būti įvertinti blogai, jei nėra pasiekę standarto reikalavimų.
- **Norminė vertinimo sistema** šiuo metu tebėra populiariausia. Naudojant šią sistemą, moksleivis vertinamas pažymiu ir lyginamas su kitais. Ši sistema tinka, kai reikia nustatyti moksleivio vietą tam tikroje grupėje. Tačiau ji turi ir labai svarbų trūkumą – šią sistemą taikant sunku įvertinti moksleivio daromą pažangą arba jo mokymosi sunkumus. Norminis vertinimas sudaro sąlygas mokytojui suskirstyti moksleivius pagal jų pasiekimų lygį.
- **Idiografinė vertinimo sistema** kintant švietimo prioritetams turėtų įgyti vis didesnę reikšmę. Ji orientuota į moksleivio daromą pažangą, lyginami jo ankstesni pasiekimai su vėlesniais. Idiografinis vertinimas padeda nustatyti mokymosi sunkumus, žadina motyvaciją. Tačiau ši sistema netinka, kai reikia moksleivių pasiekimus lyginti tarpusavyje. Vertinant idiografiškai, sekamas kiekvieno moksleivio augimas bei tobulėjimas. Šis vertinimas leidžia kiekvienam asmeniui mokytis pagal savo išgales, prigimtinius gabumus ir skatina jį nuolat tobulėti, orientuojantis į vis aukštesnius reikalavimus. Jis kiekvienam moksleiviui laiduoja psichologinį saugumą: iš moksleivio nereikalaujama tiek, kiek jis nepajėgia; moksleivių nelyginant tarpusavyje, sumažinama konkurencijos keliamo įtampa bei nuolatinis nerimas, o mokymosi motyvaciją palaiko teigiami skatuliai (motyvatoriai): noras sužinoti, pažinti, patirti, smalsumas, troškimas tobulėti, pranokti save, sėkmės džiaugsmo išgyvenimas, savigarba, atsakomybės jausmas ir t.t.

Visi trys vertinimo būdai turi tiek privalumų, tiek trūkumų. Kriterinio vertinimo stiprioji pusė yra ta, kad kiekvienas mokinys gali mokytis pagal savo išgales nepersitempdamas. Būtent šis moksleivių vertinimas šiandien yra akcentuojamas, nes jis pačiam moksleiviui padeda išsiaiškinti, kaip jis mokosi, o tėvams aiškiau parodo jų vaiko mokymosi rezultatus. Tuo tarpu norminis vertinimas leidžia suskirstyti moksleivius pagal jų mokslumą. Tai didžiausias šio vertinimo privalumas ir trūkumas. Tačiau nors ir leisdamas lyginti, šis vertinimas neparodo, ko moksleivis nesuprato, neatskleidžia jo mokymosi spragų. Trečias vertinimo būdas – idiografinis vertinimas – leidžia stebėti moksleivių daromą pažangą.

Moksleivių vertinimas gali turėti ir skirtingą paskirtį. Pagal tai, ar vertinimas skirtas diagnozuoti esamą padėtį, ar numatyti mokymosi perspektyvą, ar apibendrinti tam tikro etapo

pasiekimus, skiriami šie vertinimo būdai: diagnostinis, formuojantysis, apibendrinantysis (Moksleivių pažangos ir pasiekimų vertinimo ugdymo procese reglamentas, 2002-10-01).

Diagnostinis vertinimas – juo siekiama išsiaiškinti asmens teigiamas ir neigiamas mokymosi galimybes norint suteikti pagalbą ir numatyti tolesnius mokymosi žingsnius. Diagnostinis vertinimas paprastai atliekamas prieš pradedant tam tikrą mokymosi etapą. Tai vertinimas, sudarantis prielaidas derinti moksleivio išgales bei reikalavimus, siūlant jam individualias programas, specialius ugdymo metodus, atsižvelgiant į individualius moksleivio poreikius ar negalias. Diagnostinis vertinimas reikšmingas tuomet, kai jis atliekamas sistemingai ir yra orientuotas į grįžtamosios informacijos suteikimą moksleiviui, jo tėvams. Kita vertus, diagnostinis vertinimas gali padėti suskirstyti moksleivius į grupes, todėl jis turi būti naudojamas labai atsakingai ir atsargiai (Moksleivių pažangos ir pasiekimų vertinimo ugdymo procese reglamentas, 2002-10-01).

Formuojantysis vertinimas – padeda numatyti moksleivio ateities ugdymo(si) kryptį bei veiksmus arba įtvirtinti daromą pažangą. Jis atliekamas viso ugdymo proceso metu, kai siekiama suteikti detalią informaciją apie tolesnio moksleivio mokymosi(si) bei tobulėjimo galimybes. Šis vertinimas negali būti jungiamas su kitais vertinimo būdais, o ypač su pažymiu, nes formuojančiojo vertinimo tikslas sunkiai dera su kontrole. Formuojantysis vertinimas yra efektyvus, kai jis siejamas su nuolatinio diagnozavimu ir grįžtamuju ryšiu. Vertinimas skatina moksleivius mokytis ir padeda suprasti, kad vertinimas yra svarbi mokymo(si) proceso dalis, skirta moksleivių ir mokytojų bendradarbiavimui, padedanti moksleiviams atskleisti jų stipriąsias ir silpnąsias puses, analizuoti esamus pasiekimus ar nesėkmes. Šio vertinimo rezultatai turi būti konfidencialūs (Moksleivių pažangos ir pasiekimų vertinimo ugdymo procese reglamentas, 2002-10-01).

Apibendrinantysis vertinimas – naudojamas mokymosi periodo pabaigoje. Apibendrinančiojo vertinimo rezultatai yra skirti suinteresuotiems asmenims ir institucijoms. Nors naudodamasis apibendrinančiojo vertinimo rezultatais moksleivis gali spręsti apie savo pažangą, pirmiausiai ši informacija skirta mokytojams, kitiems institucijų vadovams, kurie atlieka atranką bei priėmimą, sprendžia apie tolesnio mokymo(si) galimybes, formaliai patvirtina pasiekimus ugdymo programos pabaigoje, vertina institucijos ir mokytojų veiklą (Moksleivių pažangos ir pasiekimų vertinimo ugdymo procese reglamentas, 2002-10-01).

Ugdymo procese mokytojas nuolat stebi, analizuoja ir koreguoja moksleivių veiklą, kaupia informaciją apie mokymosi sėkmes ir spragas. Šis nenutrūkstamas vertinimo procesas skiriasi nuo įvertinimo. Nenutrūkstamam moksleivių vertinimui ugdymo procese dažniausiai naudojamas formuojantysis ir diagnostinis vertinimas.

Moksleiviui siekti pažangos ir efektyviai mokytis labiausiai padeda formuojantysis vertinimas. Dažniausiai jis yra neformalus, todėl suteikia grįžtamąją informaciją apie mokymosi pažangą tik mokytojui ir moksleiviui. Jo paskirtis nustatyti, ar jau yra pasiekti mokymosi tikslai, padrašinti, paskatinti moksleivius, išsakyti konstruktyvias pastabas. Tuo tarpu diagnostinis vertinimas ugdymo procese taikomas tada, kai reikia išsiaiškinti, ką moksleiviai jau yra išmokę. Diagnostinis vertinimas suteikia grįžtamąją informaciją mokytojams, moksleiviams bei juo besirūpinantiems artimiesiems.

Nuo formuojančiojo ir diagnostinio vertinimo skiriasi apibendrinantysis moksleivių pasiekimų vertinimas, kuris yra formalus ir baigiasi įvertinimu pažymiu ar kita forma. Juo dažnai yra siekiama suskirstyti moksleivius pagal jų pasiekimus, kad galima būtų diferencijuoti mokymą.

Moksleivių vertinimas klasifikuojamas ir laiko požiūriu: jis gali būti vienkartinis (testai, kontroliniai darbai) ir nuolatinis, vykstantis visą laiką, stebint mokinį, jo mokymosi pastangas bei daromą pažangą, kalbantis, diskutuojant, aptariant pasiekimus ir t.t.

Pagal vertinimo būdus ir procedūras vertinimas skirstomas į formalųjį ir neformalųjį vertinimą:

Formalusis vertinimas taikomas tuomet, kai reikia fiksuoti moksleivio mokymosi rezultatus ir išsaugoti informaciją ilgesniam laikui. Juo vertinamos žinios, įgūdžiai bei dalykiniai gebėjimai. Įvertinimas fiksuojamas nustatyta forma dienyne, vertinimų lape, pasiekimų knygelėje, pažymėjime, kaupiamas aplankuose, bylose ar kt.

Neformaliuoju vertinimu gaunama nuolatinė bendriausia informacija apie ugdymo(si) sėkmę. Neformalusis vertinimas vyksta nuolat: stebint, susidarant nuomonę, kalbantis, diskutuojant. Neformalusis vertinimas – tai kasdieninis individualaus darbo su mokiniu būdas. Šio vertinimo svarba, anot I. Valuntienės (1999), nuolat didėja. Juo gaunamos bendriausios žinios, kurios paprastai neužrašomos ir laikomos ugdytojo, ugdytinio ir bendraamžių atmintyje. N. L. Gage, D. C. Berliner (1994) išskiria du neformalaus vertinimo būdus. Tai nuomonės sudarymas ir vertinimas mokant.

Nuomonės sudarymas.

Vertinimas susidarant nuomonę, anot N. L. Gage, D. C. Berliner (1994), teikia mokytojams praktinių žinių apie mokinių pažintinius, emocinius ir psichomotorinius sugebėjimus. Mokytojai susidarę nuomonę apie vaiką turi stengtis, „kad kartą susidarę nuomonę nepaverstų jos pastoviu požiūriu“.

Nuomonės apie mokinį susidarymas ir jos įtaka, nulemia vertinimą.

I. Valuntienė (1999) teigia, kad nuomonę susidaryti padeda kiti mokytojai pareikšdami savo pastabas apie vieną ar kitą mokinį.

Pirmieji išpūdžiai apie mokinį neturi virsti nuolatinio požiūriu. Anot A. Šventicko (1997) aktuali problema – išpūdžių patikimumas. Paprastai mokytojai teisingai nustato pažintinius sugebėjimus, bet nelabai adekvačiai įvertina mokinio interesus, emocinį pastovumą ir kt. Vertinant nuomonė yra subjektyvi ir priklauso nuo kultūros stereotipų.

Vertinimas mokant.

Kitas neformalaus vertinimo būdas, kuriam skiriama daug laiko per visus mokslo metus, - tai vertinimas mokant, vertinimas per sąveikos etapą.

Mokydamas mokytojas turi nuolat kontroliuoti savo veiklą. Mokytojas daugiausia galvoja apie tai, kaip mokymą priima mokiniai.

Neformalaus vertinimo mokant problemos yra tos, kad mokymas klasėje – nuolatinis vyksmas, todėl nelengva įvertinti ir mokymo efektyvumą, ir kaip mokiniai dalyvauja darbe.

Pasak A. Šventicko (1997) neformalaus vertinimo trūkumas toks pat kaip ir viso vertinimo: abejotinas jo patikimumas. Mat mokymas klasėje – nuolatinis vyksmas, todėl nelengva įvertinti mokymo efektyvumą ir mokinių įtraukimą į darbą. Neformalaus vertinimo patikimumas kelia abejonių dar ir todėl, kad neretai mokytojai būna šališki – ieško argumentų, įtikinančių, kad jie puikiai moko ir kad mokiniai viską gerai supranta ir priima.

I. Valuntienės nuomone (1999), siekiant patikimesnio vertinimo, reikėtų paisyti trijų dalykų:

1. Būtina, kad kontrolinėje grupėje, iš kurios darbo rezultatų sprendžiama apie mokymo kokybę ir sėkmę, dalyvautų kuo daugiau mokinių;
2. Stengtis įvertinti, ko mokiniai jau yra išmokę, o ne tik tai, ar jie yra dėmesingi;
3. Neformalų vertinimą susieti su formaliomis priemonėmis, pvz. turėti darbų raštu, kurių analizė parodytų, kokia yra padaryta pažanga.

V. Rajeckas (1998) teigia, kad neformalus vertinimas yra ir emocinis mokytojo požiūris į mokinių mokymąsi. Jis vyksta visą laiką mokytojui bendraujant su mokiniais ir tą požiūrį mokiniai stebi. Mokytojas negali būti abejingas tam, kaip mokiniai dirba, gali juos padrąsinti savo šypsena ir pan. Emocinis požiūris paprastai išreiškiamas gestais, mimika, žodžiu: sutikimo forma (pritariantis galvos linktelėjimas), pritarimu (taip), abejingumu (kažin, ar tai teisinga) ir t.t.

Formaliojo ir neformaliojo vertinimo santykis priklauso nuo ugdymo tikslų, moksleivio amžiaus, ugdymo srities ar dalyko specifikos, darbo metodų ir kt.

Vertinimo būdai (tipai)

(pagal Bareikienę, 2002)

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

Vertinimas apima informacijos apie moksleivių žinias, sampratas, gebėjimus ir požiūrius, rinkimą ir interpretavimą. Vertinimas turi būti tikslus, visapusiškas ir nešališkas. Šiame procese būtinas moksleivio ir mokytojo bendradarbiavimas, kuris turėtų ugdomąją reikšmę ir grįžtamąjį ryšį (Rajeckas, 1998).

1.1.3. TRADICINIO IR NETRADICINIO FORMALAUS VERTINIMO YPATUMAI

Manoma, kad neformaliai įvertinti galima žodžiais: „taip“, „ne“, „reikia pasistengti“, „iš dalies“ ir kt. Vertinimas: „+“, „–“ įvairiomis lentelėmis, žodžiais ar raidėmis: visada (V), dažnai (D), kartais (K) – nėra neformalus, nes šie įrašai pasilieka knygelėje visam laikui. Tai yra pažymio atitikmuo, mokytojas priverstas paisyti pateiktų kriterijų. Kriterijus pasirinkti turėtų kiekvienas mokytojas konkrečiai klasei, konkretiems mokiniams, atsižvelgdamas į jų galimybes ir interesus.

N. Bižys (1996) teigia, kad būtina užfiksuoti pokyčius, kurie įvyko mokymosi metu.

Yra skiriami du formalaus vertinimo būdai (žr. 2 lentelę).

Formalaus vertinimo būdai

Tradicinis	Netradicinis
Dešimties balų pažymių sistema	Tai įvairių simbolių, ženklų, raidžių bei piešinių atitinkančių pažymius, naudojimas. Pavyzdžiui: gėlytės; įvairios raidės: A – puikiai, B – gerai, L – liūdna, G – giriu, D – dažnai, V – visada; plusai; minusai; įvairios geografinės figūros.

Formalusis vertinimas reiškiamas standartinėmis normomis, kurių tikslas – įvertinti mokinių pažymiais, balais, procentais. Formalusis vertinimas vyksta periodiškai per visus mokslo metus. Mokiniai atlieka kokias nors užduotis: rašo rašinius, kontrolinius darbus, atlieka testus, ir už tai jiems rašomi pažymiai.

Pažymiais įvertiname mokinių išmokimą, žinias. Pažymiais siekiama tam tikrų tikslų, kaip antai:

- 1) pažymiai padeda nustatyti mokinio silpnąsias ir stipriąsias vietas;
- 2) pažymiai teikia informacijos mokiniams, tėvams apie pažangą siekiant mokymo tikslų;
- 3) pagal mokytojo parašytus pažymius mokyklos administracija skiria mokiniams pagyrimus, apdovanojimus, kelia į aukštesnę klasę;
- 4) kartais pažymiu norima paskatinti mokinį geriau mokytis.

Anot N. L. Gage, D. C. Berliner (1994), iš formalaus vertinimo gaunama informacija, pagal kurią mokiniai grupuojami, skirstomi į klases. Formaliam vertinimui reikia daug daugiau įžvalgumo negu neformaliam.

Formalus vertinimas, anot V. Rajecko (1998), efektyvus tada, kai jis sutampa su pačiu mokinių savęs vertinimu, kai vertinimui pritaria visa klasė, kai mokiniai jaučia mokytojo rūpinimąsi mokymosi sėkme.

R. Meškauskas (1987, p. 11-12) pateikia tokius pažymio apibrėžimus:

„**Pažymys** – galingas stimulus ir turi didelę auklėjamąją reikšmę, jeigu mokytojas jį panaudoja teisingai“.

„**Pažymys**, kaip jį netraktuotumėme, norime to ar nenorime, atlieka ir dorovinę funkciją. Tai darbo ir visuomenės kriterijus. O jeigu taip, tai pažymys gali stimuliuoti mokinio proto jėgas, ugdyti valią ir priešingai, gali skatinti nenorą mokytis“.

„**Pažymys** mokiniui turi būti suprantamas, aiškus, objektyvus ir teisingas. Žinių vertinimas yra vienas iš svarbiausių faktorių turinčių didelę reikšmę mokinio požiūriui į mokymąsi ir skatinančių gerai mokytis“.

Visi R. Meškausko (1987) pateikti pažymio apibrėžimai akcentuoja skatinamąją pažymio funkciją, kuri gali ugdyti vaiko gebėjimus, bet tuo pačiu gali skatinti nenorą mokytis, abejingumą.

Mokytojas rašydamas pažymį turi vadovautis žinių, mokėjimų ir įgūdžių vertinimo normomis bei savo sąžine. Taip pat jis privalo gerai apgalvoti, kokį pažymį parašys mokiniui, apsvarstyti visus duomenis, nesivadovauti atsitiktinumais. Tačiau pedagogas neturi pamiršti, kad pažymys mokiniui – reikšmingas momentas, ilgam pasiliekančias moksleivio sąmonėje.

Pažymio problema ne nauja, bet labai aktuali. Dvejetas – opi žaizda mokytojui, mokiniui, tėvams. Todėl reikia vengti nepatenkinamų pažymių („Dvejetas – neskaitina, o stabdo mokinio mokymosi potenciją“), kiti mano, kad turi gauti, kiek užsitarnavai („Tinginys ir apsileidėlis turi gauti tai, ko nusipelnė“). Vadinasi, galima išvengti dvejeta, jeigu mokytojas sugeba išmokyti silpniau besimokančius mokinius, moka nuteikti mokinį mokymuisi.

Visiems žinoma, kad nepatenkinami pažymiai stumia mokinį į apgaule, verčia gudrauti, netgi stiprina aplaidumą ir tinginiavimą. Neretai pažymys praranda auklėjamąją funkciją, pažymiu mokiny baudiamas, dvejetas rašomas susinervinus, įžeidžiant, gąsdinant mokinį ko nors nepadarius, pamiršus. Vadinasi, pažymį reikia naudoti labai atsargiai, taktiškai ir protingai, nesvarbu, koks pažymys yra rašomas moksleiviui: ar dvejetas, ar dešimtukas.

Moksleivių pasiekimų vertinimas turi užtikrinti mokymo(si) grįžtamąjį ryšį ir tapti integralia ugdymo proceso dalimi. Svarbu ne tik gebėti pagal turimą informaciją įvertinti moksleivių pasiekimus, tačiau ne mažiau yra svarbu surinkti patikimą informaciją apie mokymosi rezultatus. Anot P. Gudyno (2001), vertinimo procese kur kas daugiau dėmesio turi būti skiriama kokybiškos informacijos rinkimui. Greita tradicinio vertinimo pažymiais turi sparčiai plėtotis kiti vertinimo būdai bei formos.

Nors vertinimas pažymiais ir turi akivaizdžių trūkumų, tačiau pastaruoju metu neretai išsakoma nuomonė, kad visos problemos, susijusios su moksleivių pasiekimų vertinimu, kyla tik todėl, kad vertinimas pažymiais yra neteisingas. Net ir tradicinis vertinimas turi akivaizdžių pranašumų. Jis gana gerai tinka ugdymo proceso apskaitai. Jis reikalauja palyginti mažai darbo sąnaudų ir yra gana pigus, taip pat, kaip teigia X. Wu (2003), gali būti sėkmės palaikymo priemonė. Pažymiai teikia tėvams suprantamą informaciją apie vaiko pasiekimus (lyginant su

kitais vaikais ir su mokymo programos reikalavimais), nes jie pakankamai gerai susipažinę su tokia vertinimo sistema.

Daugelis formalios tradicinės vertinimo sistemos trūkumų susiję ne tik su pačiais pažymiais, kiek su neapgalvotu jų naudojimu. Moksleiviai patiria ypač didelę vertinimo baimę žinodami, kad jų žinių įvertinimas bus viešai skelbiamas, komentuojamas ir lyginamas su kitų vaikų pažymiais. Tuo tarpu jei viešai būtų aptarinėjama tik apibendrinta klasės ar mokyklos informacija, ugdytiniai jaustųsi daug saugiau. Moksleiviui ir jo tėvams skirta vertinimo informacija turėtų būti perteikiama individualiai, detaliau aptariant atskiro moksleivio mokymosi sunkumus ir galimybes, kartu su juo ir tėvais planuojant tolesnį mokymą ir mokymąsi (Gudynas, 2001).

Vertinimas ir įvertinimas pažymiais yra nepaprastai svarbus mokiniams ir jų tėvams, o vertinimo išdavos yra ilgalaikės. Įrodinėjama, esą pažymių rašymas nužmogina ugdytą ir kurstą nepasitikėjimą tarp mokinių, mokytojų ir tėvų. Taip pat yra teigiama, kad vertinimas pažymiais ir mokinių lyginimas, skatina nerimą, žaloja gaunančiuosius prastus pažymius ir smukdo savęs vertinimą (Arends, 1998).

Galima nurodyti įvairias priežastis, dėl kurių reikia keisti dabartinę moksleivių vertinimo sistemą:

1. Didėjantys praktiniai tradicinės vertinimo sistemos taikymo sunkumai, švietimo reformos eigoje keičiantis ugdymo turiniui ir metodams;
2. Sparti pedagogikos mokslo pažanga;
3. Besikuriančios žinių visuomenės poreikiai;
4. Praktiniai tradiciniai vertinimo sistemos taikymo sunkumai.

Dabartinė moksleivių mokymosi rezultatų vertinimo sistema daugeliui labiausiai asocijuojasi su vertinimu pažymiais, kuri dažnai neatitinka pakitusių ugdymo tikslų ir uždavinių.

Viena iš didžiausių tradicinio vertinimo pažymiais ydų yra ta, kad toks moksleivių vertinimas nepakankamai skatina siekti mokymosi kokybės. Mokytojų sukurti testai neretai skatina mechanišką, paviršutinišką mokymąsi. Pasak P. Gudyno (2001, p 6), „vertinant pažymiais neretai matuojama ne darbo kokybė, bet kiekybė, nes kiekybę su pažymiu susieti lengviau. Tačiau tokia vertinimo orientacija neatitinka švietimo reformos siekių visiems moksleiviams sudaryti sąlygas įgyti kokybišką išsilavinimą“.

Vertinant pažymiais neretai pernelyg sureikšminamas moksleivių lyginimas tarpusavyje. Nesant aiškių ir visų pripažintų vertinimo kriterijų, dominuoja norminis vertinimas. Tai labiau skatina konkurenciją negu individualią pažangą. Jei vertinama pažymiais ir su moksleiviais neaptariami jų mokymosi laimėjimai ir sunkumai, nuolatos prastais pažymiais vertinamus moksleivius apima neviltis. Jie praranda mokymosi motyvaciją.

Vertinimas pažymiais dažnai naudojamas kaip pagrindinė mokymo proceso apskaitos ir drausmės palaikymo priemonė. Tai trukdo jam atlikti svarbią, ugdymo vientisumą laiduojančią vertinimo funkciją – užtikrinti mokymosi grįžtamąjį ryšį. Be to, vertinimas pažymiais sukuria galimybę mokytojui niekur nefiksuoti moksleivių mokymosi analizės, būtinos ugdymo proceso tobulinimui. Todėl jauni specialistai gali neturėti galimybių atsižvelgti į ankstesnių mokytojų surinktą informaciją.

Pasak P. Gudyno (2001), vertinimas pažymiais neskatina kelti tarpinių (pamokos, temos) mokymo ir mokymosi tikslų, formuluoti aiškių moksleivių mokymosi vertinimo kriterijų. Rašant pažymius vertinimo kriterijų trūkumą iš dalies gali kompensuoti moksleivių pasiekimų lyginimas tarpusavyje (norminis vertinimas), tačiau ugdymo proceso vientisumas ir efektyvumas labai nukenčia, jei nėra aiškių mokymosi tikslų ir kriterijų.

Mokinių tėvai, mokytojai yra įpratę prie mokinių vertinimo pažymiais, nes jie buvo taip vertinami ir patys taip vertina. Ši sistema buvo patogi dalyko žinioms vertinti, nes mokytojas vertino vadovaudamasis normatyvais ir jam nereikėjo daug galvoti, o gerą pažymį gavę mokiniai galėjo džiaugtis, didžiuotis. Tačiau dauguma mokinių mokėsi tik pažymiui, nes gavę blogą įvertinimą kėsdavo draugų pajuoką, tėvų bausmes. Mokykloje pagal pažymius buvo lyginami mokiniai, klasės. Be to, pažymys buvo ne tik vertinimo, bet baudimo bei drausminimo priemonė. Dažnai mokiniai gaudavo neigiamą įvertinimą už tai, kad pamiršdavo mokyklines priemones, už vėlavimą į pamokas, pasakinėjimą ir t.t. Pažymių neatsisakoma ir dabar ypač aukštesnėse klasėse. Tačiau tokiu būdu negalima įvertinti vaiko jausmų ir pastangų, puoselėjamų vertybių, kadangi pažymys neatspindi asmenybės ugdymo ir ugdymosi galimybių.

Netradicinio formalaus vertinimo metodika skirta vertinimui, įvertinimui ir įsivertinimui. Siekiama moksleivio ugdymo(si) pažangos. Vertinimas priklauso nuo mokytojo kūrybingumo: stebėdamas moksleivio ugdymą(si), analizuodamas, kokią pažangą pavyko pasiekti, mokytojas įvertina vaiko pastangas (Sajienė, Bikauskienė, Bilevičienė, 1999).

Mokytojo išrastos vertinimo formos gali būti naudojamos tik laikantis „vertinimo saugumo taisyklių“, kurios yra patvirtintos ir aptartos pedagogų kolektyvo (Баранников 2003). „Pasiiekimų knygelių kūrimo principai turi atitikti idiografinio vertinimo sistemos pagrindinėms nuostatoms, o pasiekimų fiksavimas knygėlėse, turi daryti įtaką mokinių mokymo motyvacijos augimui, teiktų pakankamai informacijos moksleivių tėvams, padėtų mokytojui kokybiškai talkinti mokiniams individualizuoti ir diferencijuoti užduotis“ (Šeibokienė, 2000).

Kintant moksleivių vertinimo pradinėse klasėse sistemai, vis labiau išgalint idiografiniam vertinimui ieškoma būdų, kaip ir kur šiuos pasiekimus fiksuoti.

Mokinių pasiekimai ir pažanga yra fiksuojama labai įvairiai: už kiekvieną užduoties atlikimą vertinama atitinkamomis raidėmis, spalvomis, trupmena. Anot A. V. Baranikovo

(2003), einamąjį mokymosi pasiekimų įvertinimą galima fiksuoti sutartinėje skalėje – „stebuklingoje liniuotėje“, primenančioje vaikui matavimo prietaisą. Liniuotės pagalba galima išmatuoti viską. Skirtumas „stebuklingos liniuotės“ nuo standartinių pažymių yra tas, kad ji neprilygsta jokiai statistikai, jos duomenų negalima sukaupti. Einamąjį įvertinimą galima atžymėti specialiaame „individualių pasiekimų lape“, kurį tikslinga užvesti kiekvienam mokiniui. Įgytus įgūdžius mokytojas arba pats mokinys gali atžymėti šiame lape ženklų pagalba arba užspalvinant atitinkamą langelį. Čia galima žymėti vaiko „augimą“ skaityme, rašyme, skaičiavime. Pildyti lapą gali mokytojas ir mokinys arba mokinys padedant mokytojui. Tuo tarpu tarpinius mokinio rezultatus galima fiksuoti naudojant kitus sąlyginius matavimus. Svarbu tai, kad šios fiksavimo formos negalėtų, nepaliktu galimybės lyginti vieno vaiko gebėjimų, įgūdžių su kito vaiko gebėjimais ir įgūdžiais. Toliau startinės užduoties rezultatas lyginamas su išeitamos, skyriaus rezultatu. Tokiu būdu galima sekti mokinio pasiekimų, gebėjimų augimą.

Išėjus temą, skyrių rekomenduojama praveisti kontrolinį darbą. Labai svarbu, kad ruošiantis kontroliniui darbui, mokytojas kartu su mokiniais aptartų sėkmingo, teigiamo įvertinimo kriterijus.

Svarbu užfiksuoti ne tik galutinį rezultatą (pvz. ar išspręstas matematikos uždavinys, ar ne), bet ir atžymėti, sekti, kur vaikas padarė klaidą, ar trūksta žinių, kad teigiamai būtų išspręstas uždavinys. Patogu naudotis lentele, kurioje būtų pažymėta „vertė“ kiekvieno gebėjimo, būtino sprendžiant uždavinį. Mokytojas vertina šių žingsnių teisingumą: „+“ (jei žingsnis teisingas), „-“ (jei žingsnis neteisingas, padaryta klaida), „0“ (jei mokinys nepradėjo spręsti). Atlikdamas šiuos žingsnius mokytojas fiksuoja vaiko rezultatus.

Vertinant vaiko pasiekimus, reikia pažymėti vaiko teigiamus poslinkius lyginant jo darbus su ankstesniais darbais. Apibendrinant vaiko pasiekimus rekomenduojama naudoti vertinimo lapus, kuriuose atsispindėtų mokinio kiekvieno dalyko kertinių įgūdžių lygis. Juos galima užfiksuoti procentais.

Visos šios formos lietu tik mokomųjų dalykų žinių, gebėjimų, įgūdžių vertinimą. Tačiau vaiko vertinimas negali būti išsamus, jei kalbama tik apie žinių ir įgūdžių vertinimą. Būtina aptarti ir nustatyti mokinių kūrybos, iniciatyvos, kritinio mąstymo vertinimo formas visose mokyklos gyvenimo sferose. Viena iš galimų vertinimo formų pasiūlė A. V. Baranikov (2003), tai - „atradimų sąsiuvinis“. Jį galima apibūdinti kaip klasės albumą, kuriame fiksuojami autoriniai vaikų įrašai. „Atradimų sąsiuvinis“ gali tapti asmenybės vertybių formavimo instrumentu. Būtina, kad vaikams būtų prieinami užrašų į sąsiuvinį atrankos kriterijai.

Dar viena pasiekimų vertinimo galimybė - „vaiko pasiekimų portfelis“. Tai vaiko asmeniniai darbai: referatai, pranešimai, piešiniai ir t.t. Atrenkant darbus būtina žinoti:

- 1) ką laikyti geru konkreto vaiko darbo kriterijumi;

2) kokios savybės, liudijančios vaiko vystymąsi ir progresą mokymuisi.

Vaiko „pasiekimų portfelis“ suteiks mokytojui turtingą informaciją apie individualų vaiko vystymąsi ir leis dalyvauti vaikui savęs vertinime.

Žinoma, visos šios formos, vertinant be pažymių reikalauja aukščiausio mokytojų profesionalumo ir svarbiausia nuoširdaus tikėjimo šia idėja – einant humanizavimo švietimo keliu.

Neigiami vertinimai yra vengiami, nes dažnu atveju tai pakerta vaiko pasitikėjimą savo jėgomis, slopina norą ką nors siekti, ugdo menkavertiškumo jausmą, ilgainiui perauga į nenorą mokytis, apskritai lankyti mokyklą.

A. Sajienė, J. Bikauskienė ir Z. Bilevičienė (1997) teigia, kad didelis dėmesys skiriamas tėvų informavimui. Žinoma, kad mokytojo ir tėvų bendradarbiavimas gerina mokinio elgesį ir pasiekimus, visą mokyklos atmosferą, sušildo santykius per pamoką, mokytojai ir tėvai geriau supranta vieni kitus. Keičiasi tėvų požiūris į vaikų ugdymo problemas, kadangi mokymosi sėkmė priklauso ne tik nuo mokytojo pastangų, kaip galima geriau dirbti, bet ir nuo tiesioginių ar netiesioginių tėvų bandymų savo vaikus skatinti ir jiems padėti.

Tėvų informavimas ir švietimas turėtų padėti jiems įsitraukti į mokyklos gyvenimą. Tėvai turi gauti tikslią ir išsamią informaciją apie tai, ko siekia mokykla ir kokie reikalavimai keliami vaikui.

Knygelė – pažangos orientyras – skirta moksleiviams tėvams, mokytojui. Mokinio darbų aplankas yra moksleivio nuosavybė. Mokytojo užrašuose kaupiama pedagoginė psichologinė informacija.

Itin paisoma humanistinės pedagogikos principo – ugdyti ir puoselėti gerąsias, stipriąsias, pozityviasias vaiko individualybės sritis, skatinti teigiamą savęs vertinimą, tikėjimą ir pasitikėjimą savo jėgomis ir galiomis, nuostata, kad dirbant, stengiantis galima visko pasiekti (Sajienė, Bikauskienė, Bilevičienė, 1997).

Moksleivių pažangos vertinimas ugdymo procese (2002) yra pateikiama schema atitinkanti I – IV klasių netradicinę formalaus (pažangos ir pasiekimų) vertinimo sistemą (žr. 1 priedą).

A. Sajienė, J. Bikauskienė ir Z. Bilevičienė (1998) rašo, kad reformuotos Lietuvos mokyklos svarbiausieji tikslai yra ugdyti asmenį, jo vertybines nuostatas bei komunikacinius, informacinius, pažintinius, praktinius gebėjimus. Šių tikslų siekti padeda pažangos ir pasiekimų vertinimas, užtikrinantis gerą mokinių savijautą, mokymosi motyvaciją, sėkmės pojūtį. Vadinasi, siekiama, moksleiviai nebijotų klysti, laisvai bendrautų ir bendradarbiautų. Tai labai svarbu pradinėse klasėse, nes humaniškas vertinimas turi padėti mokiniui tobulėti.

1.2. MOKINIŲ PAŽANGOS IR PASIEKIMŲ VERTINIMO PSICHOLOGINIAI ASPEKTAI

Ugdymo efektyvumas tradiciškai nusakomas tuo, ką žino ir moka moksleiviai, tačiau lieka neaišku, ar efektyvus ir kiek efektyvus pats ugdymo procesas, t. y. ar išmokta medžiaga tampa mokinio asmenybės turtu. Užmirštama psichologinė tiesa, kad vaikas į mokyklą ateina su savo jausmais, valia, vaizduote, vertybėmis, kūrybiškumu ir individualumu. Vaikai gali išmokti matyti ir jausti ne tik tai, kas vyksta išorėje, bet ir tai, kas vyksta jų pačių viduje. Galima mokytis bet kokioje aplinkoje, kurioje vaikai jaučiasi saugūs ir svarbūs. Pagarbus tėvų ir mokytojų požiūris į vaiko mintis, jausmus, darbo tempą, supratimas, kad negalima pagreitinti asmenybės tobulėjimo skubant, raginant, stumiant ar traukiant, suteikia tvirtą saugumo jausmą. Norint to pasiekti, reikia atsižvelgti į asmenybės raidą, stiprinti mokymosi motyvaciją, moksleivių pažangos vertinimą ugdymo procese.

Pedagoginė visuomenė jau seniai kritikuoja vertinimo pažymiais formą ir dėl jos objektyvumo stokos, ir ypač dėl jos neigiamo poveikio vaiko asmenybei.

Kad vaikas būtų atviras patyrimui, smalsus ir aktyvus, kad tikėtų, jog jo pastangos bus vaisingos, jis turi jaustis saugus, nepažeidžiamas apsaugotas nuo galimų pažeminimų. (Lepeškienė, 1996).

I. Valuntienė (1999) išskiria šiuos vertinimo pažymiais trūkumus:

- 1) vaiko žeminimas;
- 2) savigarbos pažeidimas;
- 3) baimės, pavydo jausmo sukėlimas ir t.t.

Pasak A. Šventicko (1997), psichologiniu požiūriu mokiniui rašomi pažymiai turi atspindėti:

- 1) tam tikras mokinio žinias, jų įsisavinimą, apimtį, gilumą bei sugebėjimą tas žinias taikyti praktikoje, įsiminti naujas žinias;
- 2) mokinio sugebėjimus – mąstymą, atmintį, suvokimą, vaizduotę, individualias pažinimo ypatybes.

Kiekvieno dalyko pažymiai turėtų rodyti konkretaus mokinio atitinkamų sugebėjimų raidą (Šventickas, 1997). Mokslo rezultatų vertinimas turi įtakos lavinant mokinio sugebėjimus. Pažymys teigiamai psichologiškai veikia tik esant tam tikromis sąlygomis, t. y. jei jis rašomas objektyviai ir geranoriškai bei tinkamai komentuojamas. Priešingu atveju pažymys gali tapti rimta kliūtimi harmoningos ir iniciatyvios asmenybės raidai. Kaip teigia L.I. Božovič (1968), didžiausią pėdsaką palieka pradiniame mokykliniame amžiuje patirti emociniai išgyvenimai.

1.2.1. PAŽANGOS IR PASIEKIMŲ VERTINIMO VAIDMUO SKATINANT MOKSLEIVIŲ MOKYMOSI MOTYVACIJĄ

Jaunesnis mokyklinis amžius – tai laikotarpis, kai mokymasis tampa pagrindine vaiko veikla (Gučas, 1990). Pradėjus lankyti mokyklą, vaikai dar nemoka išskirti sau konkrečių mokymosi tikslų. Mokytoja juos išmoko numatyti tikslus vadovaujantis prasmingais mokymosi motyvais. Mokinys, suformulavęs ir išsąmoninęs mokymosi tikslą, savo valios, proto ir jausmų energiją nukreipia konkrečiam veiksmui atlikti. Motyvai sukuria bendrą nusiteikimą mokytis, o nuo tikslų priklauso, kokie bus konkretūs mokymosi veiksniai (Butkienė, Kepalaitė, 1996). Kad mokinys ko nors išmoktų, pirmiausia turi būti mokymosi motyvacija. Motyvacija anot R. Žukauskienės (1996, p. 225), – tai „veiksmų ir elgesio žadinimas ir skatinimas, vykstantis žmogaus psichikoje. Motyvai – veiksmų skatuliai, lemiantys jų pobūdį ir kryptį“. Barkauskaitė, E. Motiejūnienė (2004) motyvaciją apibūdina kaip procesą, skatinantį elgtis taip, kad būtų pasiekti jam svarbūs tikslai arba patenkinti jo poreikiai. Vadinasi, tiek R. Žukauskienė (1996), tiek Barkauskaitė, E. Motiejūnienė (2004) akcentuoja elgesio skatinimą tikslo siekimui.

Motyvacijos branduolį sudaro kryptingumas ir veržlumas. Mokymosi motyvacija padeda mokiniui orientuotis į tikslą, suvokti, kiek laiko reikės tikslui pasiekti, ar reikės pastiprinimo, aktualizuoja būtinas mokinio žinias, sugebėjimus ir įgūdžius, pažadina jo jautrumą pagalbai iš išorės, turi įtakos mokymosi pasekmėms. Motyvacija sąlygoja mokymosi rezultatus, dalyvaudama pasirenkant ir išsąmoninant konkrečius mokymosi tikslus ir būdus (Butkienė, Kepalaitė, 1996).

Motyvacijos šaltinis – tai poreikiai ir siekiai juos patenkinti. Moksleiviai apie mokymąsi turi galvoti kaip apie labai svarbų dalyką. Motyvacija – tai yra ir priemonė siekti mokslo pažangumui, ir galutinis mokymo proceso rezultatas (Gage, Berliner, 1994). Mokytojui mokinio motyvacija yra svarbus dalykas, nes ji gali būti ir tikslas ir priemonė toliau siekti mokymosi tikslų. Motyvacija ir mokymasis yra neatskiriami nuo žmogaus (Little, 2003). Kaip teigia L. Jovaiša (1993), vienas iš svarbiausių pedagogo uždavinių - tai gebėjimas pažinti individo norą tobulėti, siekti žinių bei aktyviai jas pritaikyti praktikoje. Motyvacija kaip priemonė yra vienas iš mokymosi rezultatus lemiančių veiksnių. V. Lapeškieienė (1996) nuomone, vienas iš pedagogo uždavinių, susijusių su mokinių mokymosi motyvacijos skatinimu, yra tokios atmosferos klasėje kūrimas kurioje:

1. Vaikai jaustųsi saugūs (būtų savimi nebijodami būti pasmerkti ir pažeminti už savo jausmus, klaidas; kur gali sulaukti užuojautos ir supratimo);
2. Galėtų identifikuoti save (pažinti save, pripažinti savo unikalumą);

3. Galėtų jausti bendrumo, nepriklausomybės jausmą (jaustūsi reikšmingi, veiklūs klasės grupės nariai);
4. Jaustū savo veiklos ir buvimo tikslingumą (vaikui svarbu suvokti, kas jį domina, kas jam yra svarbu);
5. Jaustūsi kompetetingas (rastū savo sritį, ką tikrai sugeba daryti gerai, jaustū atsakomybę).

Palanki ir darni klasės atmosfera, kaip teigia Barbour J. A. (2003) turi būti pradedama kurti jau nuo pirmųjų dienų mokykloje. Klasės klimatas subrandina mokymosi motyvaciją. Nesėkmės, neadekvatūs mokytojo vertinimai, meilės stoka sukelia vengimo motyvaciją ir susilpnina vaiko norą mokytis. Poreikis motyvuoti moksleivius yra akivaizdus, bet dažnai yra manoma, jog motyvaciją skatina apdovanojimai, pažymiai, prizai. Mokiniai stengsis atlikti užduotį, jeigu jie tikės, kad gali kažko pasiekti (Black, ir kt., 2002). Mokymosi motyvacija aktualizuoja būtinas mokinio žinias, sugebėjimus ir įgūdžius, pažadina jo jautrumą pagalbai iš išorės, turi įtakos mokymosi kokybei ir mokymosi pasekmėms. Ji sąlygoja mokymosi rezultatus. Sėkmingam ir sparčiam mokymuisi būtinas emocinis komfortas ir tam tikra emocijų sanaupa (Žukauskienė, 1998).

Mokymasis yra ne tik pažintinis procesas, jis taip pat apima ir visą moksleivio asmenybę. Jei vaikas gerai mokosi, noriai eina į mokyklą, jaučia pasitenkinimą mokydamasis, tuomet lengvai supranta mokomąją medžiagą, išlaiko dėmesį pamokoje, būna teigiamai nusiteikęs. Visa tai lemia sėkmingą asmenybės vystymąsi. Tuo tarpu tie mokiniai, kurie nenori eiti į mokyklą, kurių silpna mokymosi motyvacija, mokomąsias užduotis atlieka lėtai, jaučia nepasitenkinimą savimi ir mokykla. Tai neigiamai atsiliepia vaiko savęs vertinimui, asmenybės vystymuisi (Gailienė, Bulotaitė, Sturlienė, 1996).

Mokymosi, kaip ir kitokio darbo bei elgesio, motyvų prigimtis įvairi. Kai kurie motyvai kyla iš paties subjekto, kitų slypi aplinkoje ar tarpusavio santykiuose. Pagal tai yra skiriama vidinė ir išorinė motyvacija, priklausanti nuo motyvų prigimties. Anot V. Razgulinos (2002, p. 11) „vidinė mokymosi motyvacija susiformuoja tik tada, kai moksleivis turi galimybę pajusti, kad jis pats gali pasirinkti tikslą, dėti pastangas jam įvykdyti ir kontroliuoti veiksmus bei rezultata“. Stipriausią vidinę mokymosi motyvaciją sukelia vidinis džiaugsmas, lydintis išmokimą. Tuo tarpu veiksmingiausia ir prasmingiausia mokymosi motyvacija yra susijusi su gyvenimo prasmės jausmu ir pačių žmogiškiausių vertybių įsisąmoninimu. Tokią mokymosi motyvaciją palaiko nuolatinis konkrečių norų ir tikslų savarankiškas pasirinkimas bei įsisąmoninimas ir su tuo susijęs atsakingumo jausmas. Savigarbos motyvas stiprina pasitikėjimą savimi, pajėgumą, įsitikinimą, kad esi kitiems reikalingas ir naudingas. Laimėjimų motyvacijai priklauso viltis arba lūkestis, kad tikslas bus pasiektas be nesėkmės. Mokinys, nori matyti savo

laimėjimų rezultata – ne tik siekti, bet ir pasiekti, tikėdamas, kad jis nebus blogesnis už numatytą. Kitas vidinis mokymosi motyvas – kompetencija. Kuo dažniau mokinys mato savo įgūdžių ar kitų mokymosi rezultatų gerą kokybę, tuo labiau stiprėja jo noras ir toliau gerai tai daryti.

Priešingu atveju mokymosi motyvacija yra išorinė, tai yra moksleivis mokosi tik tam, kad to reikalauja tėvai ar mokytojai.

Išorinei mokymosi motyvacijai priklauso baimės motyvas. Tačiau baimė slopina mokymosi motyvaciją bei moksleivio kūrybiškumą. Mokinys neturi bijoti nesėkmės, nes ji padeda suprasti esamas spragas. Veikiant išorinei mokymosi motyvacijai moksleiviai mokosi tik todėl, kad bijo būti nubausti, arba mokosi tik todėl, kad „reikia“. Pasak L.B. Itelsono (cit. Butkienė, Kepalaitė, 1996, p. 237) „vaikas nuolat norės mokytis tada kai kuri nors mokymosi dalis taps jo veiklos motyvu. Tokie motyvai gali būti: 1) mokymosi rezultatai, 2) mokymosi tikslai, 3) mokymosi procesas“. Mokytojui svarbu žinoti, kad kiekvieno tipo motyvaciją palaiko specifiniai veiksniai. Mokytojas norėdamas paskatinti mokinius, kurie mokosi dėl konkrečių mokymosi rezultatų, gali pareikšti savo nuomonę apie jo mokymosi rezultatų svarbą, tačiau negalima pamiršti, kad pažymiai dažniausiai skatina gauti gerus įvertinimus, o ne sąmoningai mokytis. Taip pat mokinio mokymosi motyvacijai turi įtakos tai, už ką mokinys gavo vienokį ar kitokį įvertinimą. Antrojo tipo mokymosi motyvus stiprina informacija apie mokymosi rezultatų reikšmę, probleminis mokymas ir visi kiti mokymo būdai, žadinantys pažinimo ir tyrinėjimo poreikius. Jie vaikui svarbus pats mokymosi procesas, reikia organizuoti pamokas taip, kad mokinys galėtų parodyti savo aktyvumą ir pajustų išmokimo džiaugsmą (Butkienė, Kepalaitė, 1996).

Santykis tarp motyvų ir veiklos srities galimybių atspindi mokinio išgyvenimuose. Dažniausiai išgyvenimai pasireiškia dar prieš įvertinant savo veiksmus protu ir turi įtakos mokymuisi. Sėkmingam ir sparčiam mokymuisi yra būtinas emocinis komfortas ir tam tikra emocijų sanauka. Tai mažas jaudinimasis, susijęs su konkrečiu noru pasiekti tikslą ir atsakingumo jausmu, pasitikėjimas savo jėgomis, tikėjimas sėkme ir abejojimas žadinantis mąstymo bei veiksmų savikontrolę, ir vidinis atlikimo ir bei išmokimo džiaugsmas.

Turintys stiprią motyvaciją mokiniai dažnai mano, kad jiems nesiseka tik dėl to, kad deda per mažai pastangų. Ši motyvacija yra susijusi su tendencija užbaigti nutrauktus darbus. Norintieji pasiekti geresnių rezultatų, dažniausiai renkasi vidutinio sunkumo užduotis, jie stengiasi, kaip galima realiau įvertinti savo sugebėjimus. Žinodami savo galimybes gali numatyti planus bei parinkti jų įgyvendinimo būdus. Tie mokiniai, kurie nepasižymi gerų rezultatų motyvacija, neįvertina savo galimybių, jie pasirenka arba per sunkias, arba per lengvas užduotis.

Motyvacija taip pat priklauso ir nuo priežasčių suvokimo, jų įsivaizdavimo bei trukmės. Pasak W. L. Gage, D. C. Berliner (1994) mokiniai savo sėkmę ar nesėkmę dažniausiai aiškina

nedaugeliu priežasčių: pastangomis, gabumais, nuotaika, užduoties sunkumu, laime. Sėkmės priežastimi mokiniai dažniausiai laiko vidinius veiksnius (pastangos, gabumai), o nesėkmės – išorinius veiksnius (užduoties sunkumą, laimės neturėjimą). Mokiniai ne visada vadovaujasi šia savęs palaikymo strategija. Yra nemažai mokinių, kurie mano, jog jų nesėkmės priežastis yra gabumų stoka, ir pradeda nuolat laukti nesėkmės. Todėl pradėję galvoti, kad neturi gabumų, dažnai vengia veiklos, kuri orientuota į gerus rezultatus, arba prastai dirba gavę tokią užduotį. Vadinasi, jų mokymosi motyvacijos lygmuo yra žemas. Tokiu atveju mokinius reikia įtikinti, kad viskas bus gerai, jei įdės truputį daugiau pastangų.

Vidinė motyvacija reiškia, jog mokinys į veiklą įsitraukia ne tiek dėl būsimų jos rezultatų (paskatinimo pažymiu, pagyrimu ir t.t.), o todėl, kad jam yra maloni ir, įdomi pati veikla. Išorinė elgesio motyvacija yra tokia, kurią nulemia laukiamas apdovanojimas, atlyginimas, bausmė ir pan. Dėl individualių skirtumų, anot J. Alomaitienės (1997, p. 69), moksleiviai „tą pačią paskatą gali vertinti nevienodai – vieniems ji bus vidinė, kitiems – išorinė“. Vadinasi tai gali nulemti sėkmes arba nesėkmes veikloje.

Keliant mokinių mokymosi motyvaciją, būtina pažinti mokinius ir jų vertybes, parinkti juos dominantį pamokos turinį, kelti mokiniams rūpimus klausimus. Tėvų požiūris į vaiko mokymąsi taip pat gali stiprinti ir silpninti mokymosi motyvaciją. Būtina, kad tėvai remtų pedagogo pastangas, domėtusi tuo, kuo gyvena vaikas. Anot K. Miškinio (1993), visi tėvai nori, kad vaikas gerai mokytųsi, bet ne kiekvienas žino, jog mokymosi sėkmė daugiausia priklauso nuo to, kaip šeimoje lavinamas dėmesys, atmintis, mąstymas, kalba, jausmai.

Mokykloje, kur mokymo sistema pagrįsta mokinių konkuravimu, susidaro socialiniu lyginimu pagrįsta motyvacija. Tai neigiamai veikia ne tik mokinio mokymąsi, bet ir jo bendrą savijautą. Nuo darbo atlikimo rezultatų (sėkmės ar nesėkmės) priklauso ir mokinių jausmai bei emocijos.

1.2.2. MOKYTOJO OBJEKTYVUMO PROBLEMA PAŽANGOS IR PASIEKIMŲ VERTINIMO PROCESĖ

Pasak A. Šventicko (1999), autoriai dažniausiai akcentuoja mokymosi tikrinimo ir vertinimo objektyvumo problemą. Būdingiausias objektyvumo požymis – mokinių mokymosi rezultatai tikrinami ir vertinami teisingai. Labai svarbu, kad mokinys pasitikėtų mokytoju. Tuomet augs ir mokinio pasitikėjimas savimi, bus lengviau siekti gerų mokymosi rezultatų. Visiškai objektyviai tikrinti ir vertinti nėra lengva, mokytojas būna šiek tiek ir šališkas, nes jį veikia daug vidinių ir išorinių faktorių: nuotaika, fizinė būklė, stereotipai, požiūris į savo dėstomą dalyką, į mokinį, jo aktyvumą, klasę ir t.t. Ypač svarbu vengti išankstinės nuostatos apie

mokinio mokymosi rezultatų lygį, kadangi dėl įvairių priežasčių tas lygis gali nuolat keistis ir įvairuoti.

Jei vaikui pradeda nesisekti, mokytojams ir tėvams reikėtų susirūpinti ir išsiaiškinti priežastis. Nuo nesėkmių nėra apsaugoti net gabiausi vaikai. Juk ne kiekvienas vaikas nuo pat pradžių vienodai gerai išmoksta visus dalykus, bet kiekvienas norėtų gauti, kuo geresnius pažymius. Asmenybės, jos intelekto vystymasis šiuo amžiaus tarpsniu vyksta gana netolygiai ir ko nors neišmokstama vienodai, todėl net talentingas vaikas gali būti neigiamai įvertintas, jo gabumams dar neatsiskleidus. Anot A. Gryšienės ir J. Navickienės (1998), neigiamas pažymys užgniaužia norą mokytis tik pradėjus formuotis mokymosi stiliui, kuris nepasikeis visą gyvenimą.

Šios autorės teigia, kad teisingas, aiškus, motyvuotas pažymys – ir geras ir nepatenkinamas sutelkia mokytis. Svarbus vaidmuo tenka aplinkai, pamokoje sukurtai nuotaikai. Vaikas jaučiasi nepalyginti saugesnis, kai juo pasikliaujama, leidžiama kalbėti, atskleisti jausmus.

Reikia vertinti tai, ką vaikas jau yra išmokęs, palyginti su tuo, ką jau mokėjo. Ir svarbiausia nereikia pamiršti vaiko pastangų. Tik tai leidžia išmokyti dirbti sėkmingai, visapusiškai naudojant jo galimybes.

Mokiniai nori, kad mokytojas juos vertintų objektyviai, nekreipdamas dėmesio į kitų dalykų pažymius. Tačiau vertinant mokytojui ypač svarbu pažinti kiekvieną savo mokinį, suvokti jo asmenybės bruožus, jį supančią bei jo veiksmus lemiančią aplinką. Tačiau mokytojui norint mokinius įvertinti objektyviai viso to neužtenka. Pedagogas norėdamas, kad vertinimas būtų nuoseklus ir objektyvus turi nuolat analizuoti, apmąstyti ir paaiškinti įvertinimą moksleiviams bei jo tėvais.

Rašyti pažymį – didelė atsakomybė. Sunku išlikti nešališkam, vertinti tiksliai, nepaisant simpatijų ir antipatijų, nesiremti akimirksnio nuotaika ar išankstine nuostata apie mokinį. Mokytojai galbūt teisingai nustato mokinio pažintinius gebėjimus, bet nepakankamai adekvačiai įvertina mokinio interesus, emocinę būklę. Lietuvoje, kur autoritarinio, menkai į mokinį orientuoto ugdymo tradicijos tebėra gajos, mokytojams reikia daug pastangų, ryžto, kantrybės iš esmės pakeisti savo profesinę veiklą, o kartu ir vertinimą pažymiais.

I. Valuntienė (1999) teigia, kad vertinimo reikšmė auga. Kaip rašoma „Bendrojo išsilavinimo standartuose“ (1998, p.10), „vertinimas tampa integralia ugdymo proceso dalimi. Plečiasi jo galimų tikslų įvairovė“. Tuo tarpu N. L. Gage, D. C. Berliner (1994) teigia, kad vertinimas yra informacijos rinkimas, interpretavimas ir apibendrinimas, kad būtų galima padaryti sprendimus. Sprendimams reikia trijų dalykų:

1. Domėjimasis objektu;
2. Žinių bei įgūdžių;

3. Vertybinių nuostatų.

Mokinius vertinant tradiciniu būdu (rašant pažymius), rezultatai vertinami daug nemąstant, ar vaikas turės jėgų ir noro ką nors keisti. Vertinami ne rezultatai, o naujos žinios ir įgūdžiais, kurie palyginami su ankstesnėmis žiniomis, o ne tik su kitais vaikais. Vaikas turi įprasti mokytis ne tik pažymiui. Pažymys nėra instrumentas, be kurio mokytojas negalėtų dirbti, o vaikas – mokytis.

Vertinimas užtikrinantis ypač greitą ir veiksmingą ugdymo proceso grįžtamąjį ryšį, yra būtina švietimo kokybės sąlyga.

V. Stundžio (2001) nuomone, mokinių veiklos vertinimas pamokoje – sudėtinga besikeičiančios mokyklos problema ir viena iš sunkiausių mokytojo veiklos sričių.

Žmogaus sklandžiai integracijai į visuomenę ypač svarbus kritinis mąstymas, kūrybiškumas ir mąstymo kultūra. Tradicinis vertinimas neturi apibrėžtų parametrų tokiems siekiams įvertinti, netgi neparemia jų plėtotės. Jis verčia mokinius prisitaikyti, skatinti reproduktyvią veiklą, žinių atkartojimą, sudaro prielaidas atsilikti, suteikia daug erdvės vertinimo manipuliacijoms bei subjektyvumui.

Nauja vertinimo sistema turi tikti kiekvienam moksleiviui, turi būti patogi mokytojui ir, suprantama, tėvams.

E.Motiejūnienė (2001) teigia, kad kuriant vertinimo sampratą laikomasi idiografinio vertinimo nuostatos – vertinama moksleivio pažanga ir pastangos. Vertinimas suprantamas kaip sudėtinė ugdymo proceso dalis, padedanti siekti bendrosiose programose iškeltų tikslų. Vertinimo metodikos turėtų būti grindžiamos mokytojo ir moksleivio, moksleivio ir moksleivio partneryste bei bendradarbiavimu, jos turėtų skatinti moksleivio mokymosi motyvaciją, ugdyti nuostatą mokytis visą gyvenimą.

Vertinamos moksleivio žinios ir supratimas, jo gebėjimai, įgūdžiai, nuostatos. Taip pat vertinama moksleivio daroma pažanga ir pastangos, kurios savo ruožtu mokytojui leidžia spręsti, ar tinkamai pasirinktas ugdymo turinys bei metodai.

Pasak G. Marcinkevičienės (1998), pagrindinės neteisingo vertinimo priežastys yra šios:

1. Nesugebėjimas vertinti;
2. Žinių kvalifikavimo teorijos nežinojimas;
3. Mokytojo pasidavimas autoriteto įtakai;
4. Nevienodi reikalavimai;
5. Nevienodas darbo elementų ir mokinių atsakymų vertinimas.

Šiandieninei mokyklai tenka svarbus ir sunkus uždavinys – išugdyti teisingą, sąžiningą, jaučiančią atsakomybę už save ir savo veiksmus, gerbiančią kitus, iniciatyvią, aktyvią kaitai, ieškojimams asmenybę (Bendrosios programos, 1997).

L. Šutienė (1998) teigia, kad pradinukai visais mokytojų (ar tėvų) gerais įvertinimais, paskatinimais džiaugiasi, būna darbingesni, veiklesni. Ji mano, kad neformalus vertinimas padeda vaikui pačiam suvokti savo privalumus bei trūkumus, sekti savo pasiekimų raidą. Taip vertinant nesibaiminama mokytojo, tėvų, noriai einama į mokyklą.

Geriausia vaikui mokytis tokioje aplinkoje, kur jis nejaučia baimės.

Vaikas turi žinoti ir suprasti, kaip ir kodėl mokytojas įvertino jų darbą, taip jie suvoks mokytojo vertinimo kriterijus. Anot N. Cibulskaitės (1993, p 12), „tai padėtų išvengti konfliktų, nes tyrimai rodo, jog mokinių savęs vertinimas labai skiriasi nuo mokytojo vertinimo“.

Konfliktai gali kilti, kai mokytojas vertindamas būna abejingas. Pasak N. Cibulskaitės (1993), prastas pažymys dažnai parodo mokiniui jo galimybių ribotumą, o tai jis supranta kaip pažeminimą. Atsiranda neigiamų emocijų, blogėja savijauta, pakertamas pasitikėjimas, noras bendradarbiauti.

Dar daug moksleivių mokosi ne dėl žinių, o dėl pažymio. Jie geba lenktyniauti, bet nemoka bendradarbiauti.

Anot A. V. Baranikovo (2003), Mokinio savęs vertinimas turi būti artimas mokytojo vertinimui. Nesutampant vertinimui, tai tampa svarstymu objektu. Vertinimui imamos žinios, kurios yra objektyvios, vienareikšmiai vertinimo kriterijai (pvz. garsų skaičius žodyje). Ir negali būti vertinama pagal tai, kur būtinas vertinimo subjektyvumas (pvz. raidės parašymo grožis). Objektyvumas turi didelės įtakos įvertinimui (Edward, 2003).

Kiekvieno mokinių darbo vertinimo kriterijai ir formos gali būti įvairios. Vaikas gali pasirinkti tą darbo dalį, kurią jis šiandien nori pateikti mokytojui vertinimui, pats gali nurodyti vertinimo kriterijus. Aukščiausių pasiekimų vertinimo klausimas (medalių, garbės raštų ir pan.) sprendžiamas atsargiai ir individualiai.

Pažymys teigiamai psichologiškai veikia tik esant tam tikromis sąlygomis, t. y. jei jis rašomas efektyviai ir geranoriškai bei tinkamai komentuojamas. Priešingu atveju pažymys gali tapti rimta kliūtimi harmoningos ir iniciatyvios asmenybės raidai. P. Koortas (cit. Šventickas, 1995) išskiria 5 subjektyvių veiksnių grupes:

1. „Halo efektas“ – rašant pažymį turi įtakos ankstesni pažymiai, mokinio ankstesnis elgesys. Taip pat pažymyje kartais atsispindi ir vertinamo dalyko reikšmingumas.

2. „Ko Efektas“ – mokinys prisitaiko prie mokytojo stiliaus ir dėl to gauna geresnius pažymius.

3. „Lygio efektas“ – vertinant atskiro mokinio žinias ir sugebėjimus atsižvelgiama į visos klasės žinių ir sugebėjimų lygį ir į tai, kokiais pažymiais mokosi klasės dauguma. Prasčiau besimokančiųjų mokinių klasėse pastebima tendencija pervertinti, geriau besimokančiųjų klasėse

– tokio pat mokinio žinios vertinamos prasčiau. Vadinasi, rašant pažymį turi įtakos klasės pažangumo lygis.

4. „Svyravimo efektas“ – būdingas jauniems mokytojams. Neturėdami patyrimo ir vertinimo įgūdžių vieni – vertina vidutiniais pažymiais, kiti – perisimindami savo patirtį, pervertina, nejausdami, kad kenkia moksleiviui. Mokytojas, rašydamas pažymį, abejoja, nes stokoja pedagoginės patirties.

5. „Kontrasto efektas“ – būdingas ypač reikliems ir griežtiems mokytojams. Tokie mokytojai vertina objektyviai, bet mokiniams būna sunku atsakinėti, nes jie iš anksto bijo ir jaudinasi, todėl mintis išreiškia blogiau nei gali.

Siekiant, kad įvertinimas būtų patikimesnis reiktų laikytis:

1 Būtina įtraukti daugiau mokinių į kontrolinę grupelę, iš kurių darbo rezultatų sprendžiama apie mokymo kokybę bei sėkmę.

2. Stengtis įvertinti, ko mokiniai jau yra išmokę, o ne tik tai ar jie yra dėmesingi.

3. Neformalų vertinimą susieti su formaliomis priemonėmis.

Pasak A. Gryšienė, J. Navickienė ir kt. (1998) mokytojas privalo padėti vaikui spręsti jo problemas, patarti, o ne teisti pagal išankstinį modelį.

1.2.3. MOKINIŲ PAŽANGOS IR PASIEKIMŲ VERTINIMO ĮTAKA ASMENYBĖS RAIDAI

Mokinys, kaip ir kiekvienas kitas žmogus, yra dvasinė, valinga, protinga, emocinė ir socialinė būtybė. Jis asmenybe tampa tada, kai pats aktyviai veikia ir reiškiasi kaip vientisa esybė, kai aplinkos ir savęs pažinimą jungia su išgyvenimais. Mokiniui yra būdingas aktyvumas ir veržlumas, pastangos pačiam išplėsti savo veiklos sritį ir joje veikti. Jo asmenybės kryptingumas pasireiškia vis pastovesne motyvų, norų, lūkesčių, tikslų, interesų ir įsitikinimų sistema. Mokinys turi visas sąmoningo mokymosi ir sąmoningų apsisprendimų prielaidas ir gali jomis naudotis (Butkienė, Kepalaitė, 1996). Tačiau kiekvienam žmogui yra svarbu, kad jis būtų pastebėtas ir priimtas toks, koks jis yra.

Mokinio asmenybės ypatybių atsiradimo eiga yra tiesiogiai susijusi su vaiko šeimos ir jį supančios aplinkos veiksniais, ypač su mokymo turiniu ir asmenybės ugdymo šeimoje bei mokykloje būdais. Mokinys turi jausti pasitikėjimą, pagarbą ir lygiateisiškumą (Haar, 2003).

Asmenybė augimui svarbu ne vien įgimti gabumai, bet ir žmogų supančios aplinkos veiksniai. Moksleivio mokymas ir mokymasis neįmanomas be vertinimo. Tačiau vertinimas turi teikti moksleiviams grįžtamąją informaciją, padedančią ir skatinančią juos vertinti savo mokymąsi, pasiekimus ir pažangą, sėkmingai planuoti tolesnius veiksmus bei tobulėti. Kaip

teigia L. Jovaiša (1985, p. 257) „vertinimo reikšmę asmenybės vystymuisi kėlė įžymūs praeities pedagogai. Jie reikalavo, kad vertinimas būtų grindžiamas ilgu vaiko stebėjimu, visapusišku jo pažinimu, teisingumu, geranoriškumu, kad vertinimas padėtų suvokti savo mintis ir jausmus, savo laimėjimus, kad padėtų jam priartėti prie kolektyvui keliamų reikalavimų“. Be teisingo vertinimo neįmanomas asmenybės tobulėjimas, kadangi mokiniai privalo išmokti vertinti save pagal priimtus veiklos ir elgesio etalonus.

Pažymių poveikis, anot V. Jakavičiaus (1998), mokinių mokymuisi priklauso ir nuo to, kaip patys mokiniai suvokia pažymius, siedami juos su atliktu darbu.

Vertinant žinias pažymiais, vaikai dažniausiai mokosi ne sąmoningai, o pažymiui, todėl dažnai visą parą būna įsitempęs. Vaikui terūpi, kaip išsisukti nuo audringos tėvų reakcijos ir gauti norimą pažymį, kad vėl nebūtų žeminamas draugų akivaizdoje, o vėliau ir namie. Anot V. Lukauskienės (1998), kai vaiko gyvenime įtampą nuolat keičia nerimas, sutrinka ne tik asmenybės formavimasis, bet ir fizinis vystymasis.

V. Jonynienė (1993) teigia, kad pradžios mokykloje, ypač pirmosiose klasėse, rekomenduoja dirbti be pažymių, kadangi mokinius jie tik „rūšiuoja“ traumuoja, orientuoja į standartą, slopina spontanišką norą sužinoti, pažinti, patirti, tyrinėti, klysti ir taisyti klaidas. Silpnuosius verčia gūžtis, bijoti, jaustis prastesniems. Gabesniems ugdo nepelnytą pranašumo jausmą, išdidumą dėl savo vertingumo, nors tai nėra vaiko nuopelnas, - tai gamtos dovana.

Pradinių klasių mokytojas, vertindamas mokinių pastangas, pasiekimus, visą jų darbą, daro auklėtiniams nemažą poveikį, žadina vaiko norą siekti pažangos. Tinkamai išnaudojama ši galimybė gali turėti didelę įtaką asmenybės formavimuisi. Anot G. Marcinkevičienės (1998), vertinimas ne vien skatina vaiko pastangas: jeigu jis sukelia skriaudos ar neteisingumo jausmą, tai atima norą eiti į mokyklą ir mokytis. Geriausia susieti mokymą, mokymąsi ir vertinimą taip, kad visais etapais būtų skatinamas vaikų mąstymas. To siekiant reikėtų naudotis Bloomo pažinimo įgūdžių taksonomija. (Mokykla, 1995).

Šis procesas susideda iš šešių pakopų arba lygių (Gage, Berliner, 1994).

Žinios – pirmasis lygis. Šiame lygyje moksleiviui pateikiama informacija, o jis ją pakartoja. Tačiau jei moksleivis pateiktą informaciją ir pakartoja, tai dar neįrodo, kad jis ją išmokęs. Vienintelis „nuopelnas“ – ją pakartoti. Dėl to, vien šiuo lygiu jokia būdu neturime pasikliauti.

Supratimas – tai lygis, kai moksleivis pateiktą informaciją interpretuoja. Jis pats ją išsiaiškina, ir pakartoja savais žodžiais. Labai svarbu, kad moksleivis aiškintų, lygintų ir iliustruotų.

Taikymas – tai lygis, kai moksleivis geba turima informacija naudotis savo gyvenime. Tai užduotys, susijusios su vadinamosiomis gyvenimo problemomis.

Analizė – tai lygis, kai moksleivis susiduria mąstymo procesais. Jis gautas žinias studijuoja, klasifikuoja, skaido į sudedamąsias dalis, renka duomenis ir daro išvadas. Kūrybinis mąstymas ir problemų sprendimas visuomet prasideda nuo analizės.

Sintezė – tai lygis, kai gautą informaciją moksleivis analizuoja, su ja sieja naujas žinias. Šis lygis parodo ir intuityvų mąstymą, būtent šiuo lygiu labiausiai skatiname kūrybiškumą.

Įvertinimas – tai aukščiausioji pakopa. Moksleivį skatiname vertinti, kritikuoti spęsti, argumentuoti, apibendrinti.

Kiekvieną pakopą atitinka tam tikri moksleivių veiksmai, poelgiai, išreiškiami vadinamaisiais Bloomo veiksmoždziais (jie surašyti prie kiekvienos pakopos). Iš to, kokius veiksmus prašome atlikti, aišku, koku lygiu, kurioje pažinimo pakopoje darbuojamės (žr. 2 priedą).

Dažnai mokykloje ne tik neskatinama pajusti gyvenimo džiaugsmą, bet tai dar ir slopinama. Anot A. Maslow (cit. Lepeškienė, 1996), svarbiausias uždavinys, kuri gali atlikti mokykla, – suteikti vaikams pasiekimo, pasisekimo džiaugsmą (ne tik teigiamai vertinant „akademinius pasiekimus“, bet ir sudarant sąlygas išgyventi pasitenkinimo savimi jausmą).

Pasak E. Eriksono (cit. Žukauskienė, 1994), tik pradėję mokytis išgyvena „meistriškumo – menkavertiškumo“ periodą ir ypač svarbu, jog dėl patiriamų nesėkmių jie nepultų į neviltį, nenusiviltų savo sugebėjimais. Tai gali turėti dramatiškų pasiekimų – kai suaugęs toks žmogus, jis bijos visko, kas yra nauja, bus neiniciatyvus, nejaus atsakomybės už savo poelgį – nepasitikės savimi. Neišgyvenęs teigiamų emocijų kontroliuojamoje aplinkoje (mokykloje) vaikas jų ieškos nekontroliuojamoje, nes poreikis būti pripažintam yra vienas iš stipriausių. Be to, kaip teigia A. Lipkina (1976), savęs vertinimas (ir labai teigiamas, ir labai neigiamas) turi įtakos net mąstymo, atminties procesams. Savęs nevertinantis vaikas išsiskiria prastesne atmintimi, lėtesniu mąstymu.

D. Gailienė, L. Bulotaitė, N. Sturlienė (1996) teigia, kad savęs vertinimas – tai individo savęs paties, savo galimybių, savybių ir vietos tarp kitų žmonių vertinimas. Nuo jo priklauso žmogaus santykiai su kitais žmonėmis, jo savikritiškumas, reiklumas sau, požiūris į savo laimėjimus ir nesėkmes.

Savęs vertinimas formuojasi girdint ir suvokiant kitų žmonių vertinimus. Ypač tai akivaizdu ankstyvesniuose amžiaus tarpsniuose. Vaikai suaugusiųjų vertinimams teikia didelę reikšmę, negali jų nuomonės įvertinti kritiškai. Todėl vaikų savęs vertinimas yra tiesioginis suaugusiųjų (tėvų, mokytojų) vertinimų atspindys.

G. Marcinkevičienės (1998) teigia, kad įvertinti mokymąsi galima ne vien pažymiu. Mokymosi vertinimą reikėtų suprasti plačiau. Jį galima išreikšti ir pritariančia šypsena mokiniui, išraiškingu gestu, netgi grafiku, naudojantis daug platesne pažymiu skale, aprašymu, stebėjimų lape, nuomone, charakteristika ir t.t. Vertinimo elementai būna žodiniame komentare po mokinio

atsakymo bei gražinant darbus. Kontrolė ir vertinimas patenkina natūralų žmogaus psichinį ir moralinį poreikį – savo vertės pažinimo poreikį.

Vaikas, anot G. Marcinkevičienės (1998), pats nori būti įvertintas, nes jam reikia įsitikinti savo vystymusi ir pažanga, turėti tikrą savęs ir savo veiksų matą, kurio pats negali susikurti. Itin gerai jaučia šį poreikį I – III klasių mokiniai.

Šiandieniniai moksleiviai turi būti pasirengę mokytis visą gyvenimą. Tik nuolat mokydami, savarankiškai keldami savo kompetenciją, jie galės būti aktyvūs žinių visuomenės nariai. Bet savarankiškas mokymasis neįmanomas be gebėjimo įvertinti, todėl kiekvienas moksleivis turi išmokti įvertinti savo mokymosi rezultatus. Pasak V. Tamašausko, E. Adomaičio (2002), tai padeda tobulinti moksleivio asmenybę: ugdyti savarankiškumą, teigiamą požiūrį į gyvenimą ir mokslą, aktyvų įsitraukimą į darbą ir t.t. Nevaržant moksleivių iniciatyvos, lengviau įsisąmoninamos žinios, sudaroma galimybė pasireikšti kiekvienam moksleiviui.

2. TĖVŲ IR PEDAGOGŲ NUOSTATŲ TYRIMAS Į MOKINIŲ PAŽANGOS IR PASIEKIMŲ VERTINIMĄ

Tyrimas buvo atliktas siekiant išsiaiškinti ar egzistuoja tėvų ir pedagogų nuostatų skirtumai orientuoti į mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimą pažymiu ir idiografinę vertinimo sistemą. Nagrinėti tėvų ir pedagogų nuostatomis buvo sudarytos dvi analogiškos skalės susijusios su mokinių vertinimu pažymiu ir su idiografinė (individualios pažangos) vertinimo sistema, galinčių padėti išnagrinėti problemą.

Nuostatų skalės yra sudaromos taikant įvairius metodus. Neįmanoma socialinių nuostatų stebėti tiesiogiai. Paprastai socialinių nuostatų tyrimas vyksta dviem lygiais. Pirmasis – apklausiant žmones („Ką Jūs manote apie...?“) Mokslinė bendruomenė šį būdą taiko atsargiai. Psichosociologai sukūrė efektyvesnių, bet sunkiau parengiamų įrankių nuostatomis matuoti. Tik logiška atsakymų kombinacija gali būti pakankamas indikatorius (Ruškus, 2000).

Nuostatų tyrimas yra prasmingas tik tada, kai tyrimo rezultatai leidžia įvertinti ir numatyti elgesį.

Anot M. Fiurst (1998) nuostatas galima tyrinėti trimis požiūriais: Kognityviniu (suvokimas, įsivaizdavimas), emociniu (jausmai), ir elgsenos (veiksmai). Pasak L. Jovaišos (1993, p. 142) nuostata tai: „visybinė asmenybės parengtis įprastai reaguoti į aplinkos poveikius; nuostata susiformuoja arba staiga, arba per ilgesnį laiką įgyjant konkrečios patirties (tam tikrų žinių, įspūdžių, įpročių, požiūrių), o šioji fiksuota sąlygiškai pastovi asmenybės patirtis lemia vienodo įprasto atsako į aplinkos poveikius turinį ir būdą“. Nuostatos yra išmoktos ir pakankamai pastovios savybės susijusios su poreikiais (Jacikevičius, 1995).

2.1. NUOSTATŲ TYRIMO METODIKA, ORGANIZAVIMAS, IMTIES CHARAKTERISTIKA

Tyrimo metodika.

Tyrimas buvo atliekamas apklausos metodu naudojant R. Lickert tipo nuostatų skalę. Tai sumarinių vertinimų skalė (Suslavičius, 1976). Kadangi domino tėvų ir pedagogų nuostatos į pažangos ir pasiekimų vertinimą buvo renkami teiginiai susiję su mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo įtaka mokymosi motyvacijai, vertinimo objektyvumui ir asmenybės raidos plėtočiai. Teiginiai skalei sudaryti rinkti iš įvairių literatūrinių šaltinių (laikraščių, knygų), kurie yra aiškiai palankūs reiškinio atžvilgiu. Iš gausybės teiginių buvo atrinkti patys tiksliausi ir informatyviausi. Sudarant skales buvo panaudoti 53 teiginiai, kurie susiję su mokinių vertinimu pažymiu ir

analogiški teiginiai, kurie susiję su idiografinė vertinimo sistema. Sudarant skales įtraukta po 20 teiginių galinčių atskleisti tėvų ir pedagogų nuostatų pobūdį į vertinimo sistemų daromą įtaką mokymosi motyvacijai, po 13 teiginių – vertinimo objektyvumui ir po 20 teiginių – asmenybės raidos plėtotei (žr. 3 ir 4 priedus).

R. Lickert tipo nuostatų skalė buvo sudaroma keliais etapais.

I – etapas. Ekspertai (6 žmonės), palygino teiginių valentingumą. Jų nebuvo prašoma išsakyti savo nuomonės, tačiau reikėjo nurodyti objektyvią teiginio vertę.

II – etapas. Remiantis ekspertų vertinimu, teiginiams buvo suteikiama konkreti skalės vertė. Teiginiai R. Lickert skalėje buvo vertinami vadinamąja vertinimo skale (rating scale): „visiškai pritariu“, „pritariu“, „abejoju“, „nepritariu“, „visiškai nepritariu“. Kiekvienam teiginiui suteikiama skirtinga vertė. Atsakymai vertinami atitinkamais balais: 5, 4, 3, 2, 1.

Pagrindinė nuostatų matavimo problema yra metodologiškai kokybiškos ranginės skalės sudarymas. „Ji taikoma tada, kai objektus galima sutvarkyti (suranguoti) pagal matuojamo požymio intensyvumą. Ši skalė fiksuoja tik patį faktą, kad vienam iš matuojamųjų objektų teikiama pirmenybė, palyginus jį su kitu objektu“ (Bitinas, 1998, p. 140). Rangine skale kiekvienam matuojamajam objektui priskiriamas tik vienas balas, todėl nekyla problemos, su kuria susiduriama taikant nominalinę skalę.

Organizavimas.

Organizuojant tyrimą buvo vadovujamasi savanoriškumo ir anonimiškumo principais. Prieš pradėdant tyrimą respondentai buvo supažindinti su instrukcija, o tik po to nuostatų skalės pateiktos tiriamiesiems. Respondentai turėjo pažymėti vieną iš penkių galimų atsakymų.

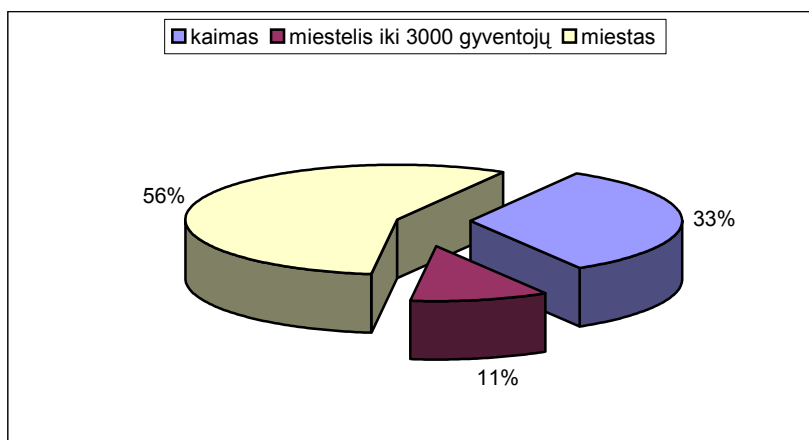
Tyrimo imties charakteristika.

Siekiant atskleisti tėvų ir mokytojų nuostatas į moksleivių pažangos ir pasiekimų vertinimą pažymiu ir idiografinė (individualios pažangos) vertinimo sistemą buvo apklausta 300 respondentų (150 tėvų ir tiek pat mokytojų). Tiriamųjų imtį sąlygojo tyrimo objektas, tikslas ir uždaviniai. Tiriamųjų grupė buvo sudaryta netikimybinio patogiųjų parinkimo būdu (Charles, 1999). Kadangi imtį turi sudaryti visų šalies regionų atstovai, todėl buvo pasirinkti Ignalinos ir Šiaulių rajonai, kuriuose buvo atlikti tyrimai.

Tyrimo dalyvavo Ignalinos rajono Linkmenų pagrindinės mokyklos mokytojai ir pradinių klasių mokinių tėvai, Ignalinos rajono Kazitiškio pagrindinės mokyklos mokytojai ir pradinių klasių mokinių tėvai, Ignalinos Česlovo Kudabos pagrindinės mokyklos mokytojai, Šiaulių miesto Beržyno ir Dainų vidurinės mokyklos mokytojai ir pradinių klasių mokinių tėvai, Kurtuvėnų pagrindinės mokyklos mokytojai, Mažeikių miesto Pavasario pagrindinės mokyklos – mokytojai ir pradinių klasių mokinių tėvai.

Kadangi kintamieji yra duomenys, kurie kiekvieno asmens yra skirtingi buvo pasirinkta nustatyti veiksnių įtaka nuostatomis, jų pozityvumui ar negatyvumui.

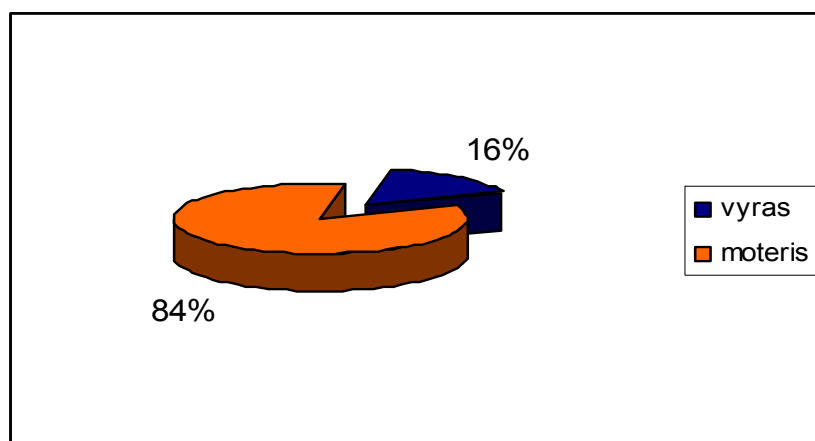
Tiriamųjų pasiskirstymas pagal gyvenamąją vietą pateiktas 2 paveiksle.



2 pav. Tiriamųjų pasiskirstymas pagal gyvenamąją vietovę

Kaip matyti, respondentų skirtingose vietovėse yra nevienodai. Tokių netolygų tiriamųjų pasiskirstymą sąlygojo pedagogų, dirbančių mokykloje, tėvų, kurių vaikai mokosi pradinėse klasėse bei gražintų užpildytų anketų skaičius. Iš pateiktų duomenų matoma, kad mieste buvo apklausta daugiausiai tiriamųjų (žr. 2 paveikslą). Tačiau akivaizdu ir tai, jog miestelyje respondentų yra kur kas mažiau nei kaimo vietovėje. Galima manyti, kad kaime dirbantys mokytojai ir pradinių klasių mokinių tėvai buvo labiau susidomėję nuostatų tyrimu orientuoti į mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sistemas.

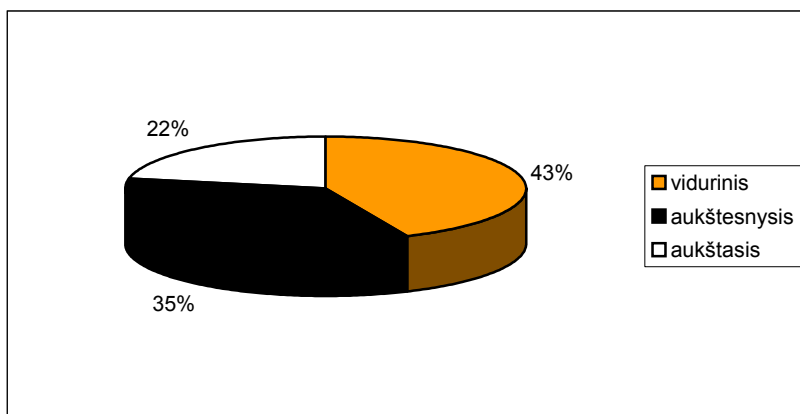
Taip pat buvo siekta išsiaiškinti, ar respondentų lytis turi įtakos nuostatomis, orientuotoms į pradinių klasių mokinių vertinimą pažymiu ir į vertinimą idiografiniu būdu. Tiriamųjų pasiskirstymas lyties aspektu matomas 3 paveiksle.



3 pav. Tiriamųjų pasiskirstymas lyties aspektu (N=300)

Iš pateiktų duomenų matoma, kad apklausoje dalyvavo daugiausia moterų. Tokių netolygų respondentų pasiskirstymą galėjo sąlygoti tai, kad mokyklose daugiausia dirba pedagogės ir tai, kad į tėvų susirinkimus dažniausiai ateina mamos.

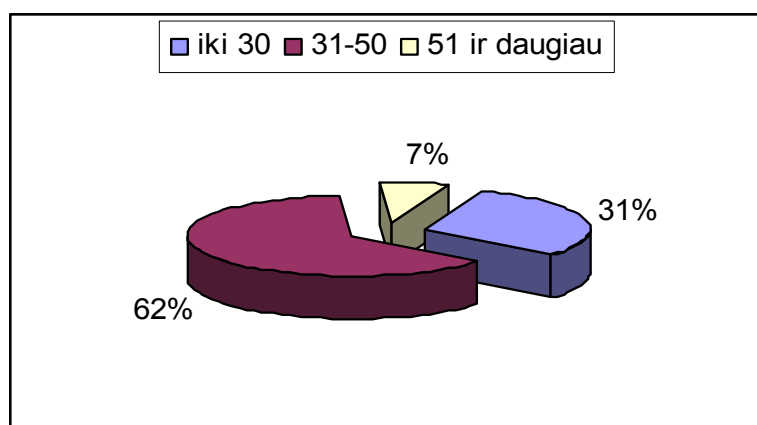
Tėvų nuostatos į pažangos ir pasiekimų vertinimo sistemas (pažymiu ir idiografiniu būdu) bus nagrinėjamos išsilavinimo aspektu. Respondentų pasiskirstymas pagal išsilavinimą pateiktas 4 paveiksle.



4 pav. **Tiriamųjų (tėvų) pasiskirstymas išsilavinimo aspektu**

Iš pateiktų duomenų matoma, kad daugiausia apklaustų tėvų turi vidurinį išsilavinimą, tuo tarpu, aukštąjį – mažiausiai. Šis kintamasis pasirinktas todėl, kad buvo manoma, jog išsilavinimas gali turėti įtakos susiformuojant pradinių klasių mokinių tėvų nuostatomis, orientuotoms į moksleivių pažangos ir pasiekimų vertinimą. Šis veiksnys, galėtų įtakoti tyrimo rezultatus.

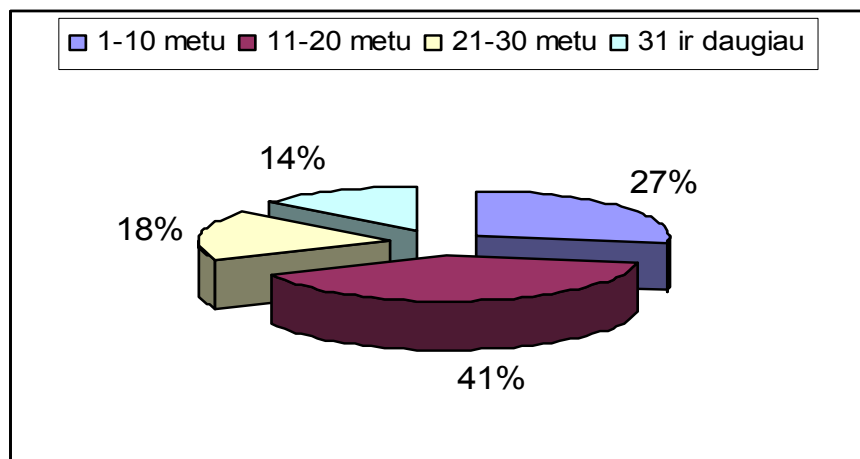
Kitas iš pasirinktų kintamųjų buvo tėvų amžius. Tiriamųjų pasiskirstymas pagal amžių pateiktas 5 paveiksle.



5 pav. **Tiriamųjų (tėvų) pasiskirstymas pagal amžių**

Pateiktame paveiksle matoma, jog didžiausią dalį apklaustųjų sudaro vidutinio amžiaus tiriamieji. Galima manyti, kad pradinių klasių mokinių tėvai yra 31 – 50 metų amžiaus (žr. 5 paveikslą). Šis veiksnys buvo pasirinktas atsižvelgiant į tai, kad vyresnio amžiaus tėvams gali būti labiau priimtina balinė vertinimo sistema. Kadangi jie buvo taip vertinami.

Atsižvelgiant į darbo pradžioje iškeltą uždavinį, nustatyti kintamųjų įtaką nuostatoms, orientuotoms į vertinimą, pedagogams skirtoje anketoje buvo pasirinktas darbo stažo veiksnys. Mokytojų pasiskirstymas darbo stažo aspektu matomas 6 paveiksle.



6 pav. Tiriamųjų (pedagogų) pasiskirstymas darbo stažo aspektu

Iš pateiktų duomenų matoma, kad daugiausiai apklaustų pedagogų mokykloje dirba daugiau nei vienuolika metų. Tuo tarpu kita dalis apklaustųjų yra pasiskirstę gana tolygiai (žr. 6 paveikslą). Šis kintamasis buvo pasirinktas atsižvelgiant į tai, kad didesnę darbo patirtį turintiems pedagogams gali būti labiau priimtina ankstesnė žinių vertinimo sistema, tuo tarpu, pedagogai, kurių darbo stažas nesiekia dešimties metų pradinių klasių mokinius vertina idiografiniu būdu.

2.2. TĖVŲ IR PEDAGOGŲ NUOSTATŲ Į MOKINIŲ VERTINIMO SISTEMAS TYRIMO ANALIZĖ

Tyrimo pradžioje buvo iškeltas uždavinys, atlikti pedagogų ir pradinių klasių mokinių tėvų nuostatų tyrimo analizę. Todėl šiame poskyryje bus lyginamos pedagogų ir tėvų nuostatos į vertinimo sistemas: balinę vertinimo sistemą ir idiografinę pažangos ir pasiekimų vertinimo sistemą.

Tad socialinių nuostatų tyrimu, orientuotu į moksleivių pažangos ir pasiekimų vertinimų sistemas buvo norima atskleisti tėvų ir pedagogų nuostatų pobūdį. Tyrimo duomenų analizė parodė respondentų požiūrį į vertinimą pažymiu ir į vertinimą idiografinė sistema. Kad būtų galima nustatyti mokytojų ir pradinių klasių tėvų nuostatų pobūdį, duomenys buvo ranguojami. Toks duomenų apdorojimas sudarė galimybę išskirti tris nuostatų kategorijas: teigiamą, neutralią ir neigiamą. Kadangi tyrimu buvo siekta išsiaiškinti tiriamųjų nuostatas (teigiamas, neutralias, neigiamas) į šias vertinimo sistemas ir nustatyti kintamųjų įtaką, nuostatos buvo tirtos atskirai: gyvenamosios vietovės, lyties, amžiaus tarpsnio, išsilavinimo, darbo stažo aspektais.

Tyrimu buvo norima išsiaiškinti, kaip pedagogų ir pradinių klasių mokinių tėvų požiūriu pažangos ir pasiekimų vertinimas (pažymiu ir idiografinė vertinimo sistema) veikia mokymosi motyvaciją. Iš tyrimo skalės buvo atrinkti teiginiai, kurie leistų išsiaiškinti tėvų ir pedagogų nuostatas, orientuotas į moksleivių pažangos ir pasiekimų vertinimą, jo įtaką mokymosi motyvacijai. Išanalizavus mokymosi motyvacijos bloko tyrimo duomenis, buvo nustatytos tėvų ir pedagogų nuostatos (žr. 3 lentelę).

3 lentelė

Tiriamųjų nuostatos į vertinimo sistemų daromą įtaką mokymosi motyvacijai

(N=300)

Nuostatų pobūdis	Nuostatos į pažymį		Nuostatos į idiografinį vertinimą	
	N	%	N	%
Teigiamos	241	80,3	142	67,3
Neutralios	59	19,3	136	45,3
Neigiamos	-	-	22	7,3

Iš lentelėje pateiktų duomenų matyti, kad išryškėjo nevienodos nuostatos, orientuotos į mokinių mokymosi motyvaciją. Vertinant mokinių žinias idiografinė sistema – 7,3% tiriamųjų išreiškė neigiamas nuostatas. Apžvelgus tyrimo rezultatus, nepastebėta respondentų neigiamų

nuostatų į pažymį mokymosi motyvacijos atžvilgiu. Vadinasi, pažymys atlieka savo pagrindines funkcijas: tiksliai atspindi žinių apimtį, gilumą, sąmoningumą ir sugebėjimų lygį. Mokiniai reikia pagalbos, kuria jis galėtų pasinaudoti. Anksčiau buvo tikima, kad tokia pagalba yra pažymiai. Kadangi jie turėtų atspindėti visus moksleivio sugebėjimus (bendruosius ir specifinius), ypač sugebėjimą mąstyti, ir įgūdžių susiformavimo laipsnį. Mokinių apklausa ir pažymiai reikalingi mokinių mąstymui ir visiems kitiems sugebėjimams skatinti. Tačiau vis dar yra tikima, kad pažymys yra geras stimulus vaikui mokytis, o tėvai ir pedagogai iš pažymių gali sužinoti apie tikruosius vaiko veiklos rezultatus.

Respondentų nuostatos į mokymosi motyvacijos bloką yra pozityvesnės pažymio atžvilgiu. Tačiau rašant pažymį, kalbama ne tik apie mokinio žinias, mąstymo ir įsivaizdavimo būdą, konkretų sugebėjimą ar sprendimų racionalumą. Mokinys pažymį priima kaip atitinkamą savo žinių ir sugebėjimų „etiketę“.

Anot J. Pacevičiaus (1999), motyvacija aiškina, kokios jėgos išjudina ir nukreipia žmogų, kaip pasirenkama ir kaip palaikoma veikla, pastangų intensyvumu ir atkaklumu realizuojant pasirinktą veiklos variantą. Vadinasi, jei vaikas nepajus sėkmės jis praras ir mokymosi motyvaciją. Todėl akivaizdu, kad nukentės mokymosi kokybė.

Tyrimu buvo siekiama išsiaiškinti, kaip pedagogų ir pradinių klasių mokinių tėvų požiūriu pažangos ir pasiekimų vertinimas (pažymiu ir idiografinė vertinimo sistema) įtakoja objektyvumą. Iš tyrimo skalės buvo atrinkti teiginiai, kurie leistų nustatyti respondentų nuostatas, orientuotas į moksleivių pažangos ir pasiekimų vertinimą, jo įtaką objektyvumui. Išanalizavus šio bloko tyrimo duomenis, buvo nustatytos tiriamųjų nuostatos (žr. 4 lentelę).

4 lentelė

Pedagogų ir tėvų nuostatos į vertinimų sistemų daromą įtaką objektyvumui (N=300)

Nuostatų pobūdis	Nuostatos į pažymį		Nuostatos į idiografinį vertinimą	
	N	%	N	%
Teigiamos	198	67,0	116	38,7
Neutralios	102	33,0	147	49,0
Neigiamos	-	-	37	12,3

Iš lentelėje pateiktų duomenų akivaizdu, kad apklaustųjų nuostatos yra pozityvesnės pažymiui (28,3% skirtumu). Vadinasi, tiriamieji mano, kad mokinius pažymiu galima vertinti tiksliau, nešališkiau, adekvačiau, ir t.t. Tai patvirtina ir tai, kad nei vienas iš apklaustųjų

nepažymėjo neigiamų nuostatų į vertinimą pažymiu. Tuo tarpu, į individualios pažangos vertinimą net 12,3% respondentų turi neigiamą požiūrį.

Vienas iš tyrimo uždavinių buvo išsiaiškinti, kaip pedagogų ir pradinių klasių mokinių tėvų požiūriu pažangos ir pasiekimų vertinimas (pažymiu ir idiografinė vertinimo sistema) veikia asmenybės raidos plėtotę (žr. 5 lentelę).

5 lentelė

Tiriamųjų nuostatos į vertinimų sistemų daromą įtaką asmenybės raidos plėtotei

(N=300)

Nuostatų pobūdis	Nuostatos į pažymį		Nuostatos į idiografinį vertinimą	
	N	%	N	%
Teigiamos	61	20,3	27	9,0
Neutralios	148	49,4	95	31,7
Neigiamos	91	30,3	178	59,3

Analizuojant tyrimo metu gautus duomenis, paaiškėjo, kad nuostatos į idiografinę vertinimo sistemą yra neigiamesnės (29% skirtumu). Vadinasi, respondentai mano, kad ši vertinimo sistema mažiau skatina mokinių pasitikėti savo jėgomis, mažiau ugdo teigiamą savęs vertinimą, atsakomybę, išdidumo, saugumo jausmus ir t.t.

Tiriamieji nenori atsisakyti žinių vertinimo pažymiais. Kaip parodė tolesnė duomenų analizė, nuo to, kokia yra mokinių žinių vertinimo sistema, iš dalies priklauso mokinių asmenybės raidos plėtotė. Anot V. J. Černiaus (1992, p. 56) „mokykla gali padėti vystyti mokinių savarankiškumą, teikdama galimybių jiems patiems daryti sprendimus, įgyvendinti įvairius užmojus, sudarydama sąlygas. Ji turi paskatinti, padrašinti ir nepeikti“.

Darbo pradžioje buvo iškeltas uždavinys - nustatyti kintamųjų įtaką tėvų ir mokytojų nuostatoms. Nagrinėjant duomenis lyties aspektu statistiškai reikšmingų skirtumų nebuvo pastebėta (žr. 5 priedą). Todėl duomenys šiuo aspektu toliau nebus analizuojami.

Analizuojant duomenis gyvenamosios vietovės aspektu, lyginant kaimo ir miesto, miestelio (iki 3000 gyventojų) ir miesto, kaimo ir miestelio tiriamųjų nuostatų orientuotų į balinę vertinimo sistemą statistiškai reikšmingų skirtumų nepastebėta (žr. 6, 7 ir 8 priedus). Tad, galima manyti, kad nuostatoms į mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimą pažymiais gyvenamoji vieta įtakos neturi. Tačiau, analizuojant respondentų nuostatų skirtumus į individualios pažangos vertinimo sistemą buvo aptikti statistiškai reikšmingi skirtumai tarp kaime ir mieste bei miestelyje ir mieste gyvenančių respondentų.

Kaime ir mieste gyvenančių respondentų nuostatų, orientuotų į individualios pažangos vertinimą, statistiniai skirtumai pateikti 6 lentelėje.

6 lentelė

Tiriamųjų nuostatos, orientuotos į mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimą (gyvenamosios vietovės aspektu) (N=300)

Lyginamųjų grupių statistika					t - testas apie vidurkių lygybę			
Blokai	Gyvenamoji vietovė	N	M	SD	t	df	p	Vidurkių skirtumas
Motyvacija (nuostatos į idiografinį vertinimą)	Kaimas	99	2,18	0,629	-4,949	265	0,000	-0,38
	Miestas	168	2,56	0,586				
Objektyvumas (nuostatos į idiografinį vertinimą)	Kaimas	99	2,07	0,643	-3,766	265	0,000	-0,32
	Miestas	168	2,39	0,674				
Asmenybės raidos plėtotė (nuostatos į idiografinį vertinimą)	Kaimas	99	1,32	0,568	-3,756	265	0,000	-0,31
	Miestas	168	1,63	0,688				

Iš lentelėje pateiktų duomenų matoma, kad mieste gyvenančių tiriamųjų nuostatos, orientuotos į idiografinę vertinimo sistemą, yra teigiamesnės nei kaime. Apskaičiavus procentinius tyrimo rezultatus, paaiškėjo, kad mieste yra daugiau respondentų manančių, jog individualios pažangos vertinimo sistema stiprina moksleivių mokymosi motyvaciją (žr. 9 priedą). Tyrime dalyvavusių kaimo vietovėje gyvenančių respondentų atsakymų vidurkis lygus 2,18 (SD=0,629) tuo tarpu mieste – 2,56 balo (SD=0,586). Lyginamųjų grupių vidurkių skirtumas yra -0,38 balo. Naudojantis t testu šis skirtumas absoliutus ($t=-4,949$, $p<0,0001$).

Atlikus t testą paaiškėjo, jog mieste gyvenantys respondentai mano, kad ši vertinimo sistema taip pat labiau veikia ir objektyvumą. Lyginamųjų grupių skirtumas yra -0,32 balo. Interpretuojant tyrimo duomenis akivaizdu, kad skirtumas yra labai ryškus ($t=3,766$, $p<0,001$).

Statistiškai ryškus skirtumas pastebėtas ir asmenybės raidos plėtotės bloke ($t=3,756$, $p<0,001$). Vadinasi, mieste gyvenantys tiriamieji mano, kad idiografinio vertinimo sistema labiau įtakoja ir asmenybės raidos plėtotę.

Lyginant tiriamųjų gyvenančių miestelyje (iki 3000 gyventojų) ir mieste nuostatas į idiografinę vertinimo sistemą rasti statistiškai reikšmingi skirtumai (žr. 7 lentelę).

**Tiriamųjų nuostatos, orientuotos į mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimą
(gyvenamosios vietovės aspektu) (N=300)**

Lyginamųjų grupių statistika					t - testas apie vidurkių lygybę			
Blokai	Gyvenamoji vietovė	N	M	SD	t	df	p	Vidurkių skirtumas
Motyvacija (nuostatos į idiografinį vertinimą)	Miestelis	32	2,25	0,568	-2,750	198	0,007	-0,31
	Miestas	168	2,56	0,586				
Objektyvumas (nuostatos į idiografinį vertinimą)	Miestelis	32	2,25	0,508	-1,091	198	0,277	-0,14
	Miestas	168	2,39	0,674				
Asmenybės raidos plėtotė (nuostatos į idiografinį vertinimą)	Miestelis	32	1,34	0,602	-2,204	198	0,029	-0,29
	Miestas	168	1,63	0,688				

Daugiau respondentų gyvenančių mieste nei miestelyje, mano, kad individualios pažangos vertinimas veikia mokinių mokymosi motyvaciją ($t=-2,750$, $p<0,01$). Skirtumas yra esminis. Analizuojant tyrimo duomenis, pastebėta, kad daugiau tiriamųjų gyvenančių mieste mano, jog idiografinė sistema veikia mokinių asmenybės raidą. Skirtumas tarp analizuojamų grupių (miestelio ir miesto) statistiškai reikšmingas ($t=-2,204$, $p<0,05$). Tačiau, analizuojant tiriamųjų nuostatas, nepastebėtas statistiškai reikšmingas skirtumas objektyvumo bloke. Vadinasi, tiek mieste, tiek miestelyje gyvenančių respondentų nuostatos, į idiografinės vertinimo sistemos daromą įtaką objektyvumui yra panašios.

Lyginant nuostatų, orientuotų į individualios pažangos vertinimą, tyrimo duomenis gyvenamosios vietovės aspektu (kaimo ir miestelio iki 3000 gyventojų) statistiškai reikšmingų skirtumų neaptikta (žr. 8 priedą).

Apibendrinant šiuos rezultatus, galima konstatuoti, kad gyvenamoji vietovė turi įtakos formuojantis nuostatoms, orientuotoms į individualios pažangos vertinimo sistemų daromą įtaką mokymosi motyvacijai, vertinimo objektyvumui bei asmenybės raidos plėtotei.

Norint patikrini, ar pažangos ir pasiekimų vertinimo (pažymiu ir idiografiniu būdu) blokai (motyvacija, objektyvumas, asmenybės raidos plėtotė) siejasi tarpusavyje, buvo atlikta koreliacinė analizė. Koreliacijos koeficientas parodo, ar matuojamų kintamųjų tiesinė priklausomybė stipri. Be to galima patikrinti, ar koreliacija statistiškai reikšminga (Čekanavičius, Murauskas, 2004). Kai yra žinomi ryšiai, galima, tam tikru būdu keičiant aplinką, reguliuoti reiškinius, procesus bei jų rezultatus. Visi ugdymo reiškiniai yra susiję tikimybiniais ryšiais, dėl kurių jų struktūra ir funkcionavimas yra silpnai sąlygoti (Bitinas, 1998). Tačiau koreliacijos koeficientas neatskleidžia priežasties ir pasekmės ryšių tarp požymių.

Koreliacinės analizės duomenys pateikti 8 lentelėje.

Motyvacijos, objektyvumo, asmenybės raidos plėtotės blokų (vertinant mokinių žinias pažymiu) koreliacinė matrica

Blokai		Motyvacija	Objektyvumas	Asmenybės raidos plėtotė
Motyvacija	r		0,614	0,633
	p		p<0,01	p<0,01
Objektyvumas	r	0,614		0,576
	p	p<0,01		p<0,01
Asmenybės raidos plėtotė	r	0,633	0,576	
	p	p<0,01	p<0,01	

Remiantis koreliaciniais rodikliais galima teigti, kad visi blokai tarpusavyje koreliuoja. Vadinasi, jie priklauso vienas nuo kito. Analizuojant ryšius, rezultatai leidžia manyti, kad asmenybės raidos plėtotė vertinant žinias pažymiais labiausiai priklauso nuo mokymosi motyvacijos ($r=0,633$, $p<0,01$), priklausomybė – stipri. Vadinasi, kuo yra didesnė asmenybės raidos plėtotė, tuo yra aukštesnė mokymosi motyvacija ir atvirkščiai. Vertinimo objektyvumas vertinant žinias pažymiais taip pat priklauso nuo mokymosi motyvacijos ($r=0,614$, $p<0,01$). Priklausomybė šių požymių yra stipri. Remiantis tyrimo duomenimis galima daryti tokią išvadą: kuo didesnis yra pažangos ir pasiekimų vertinimo objektyvumas, tuo aukštesnė yra ir mokymosi motyvacija. Vadinasi, moksleiviai mokytūsi daug geriau, turėtų aukštą mokymosi motyvaciją, jei jie žinotų, kad yra vertinami objektyviai. Galima teigti, kad mokytojas, prieš užduodamas užduotį, turėtų supažindinti moksleivius su vertinimo kriterijais, jog moksleivis gerai suprastų užką gavo vienokį ar kitokį įvertinimą.

Panaši blokų priklausomybė yra ir mokinių žinias vertinant idiografinė vertinimo sistema (žr. 9 lentelę).

Motyvacijos, objektyvumo, asmenybės raidos plėtotės blokų (vertinant mokinių žinias idiografinė vertinimo sistema) koreliacinė matrica

Blokai		Motyvacija	Objektyvumas	Asmenybės raidos plėtotė
Motyvacija	r		0,589	0,718
	p		p<0,01	p<0,01
Objektyvumas	r	0,589		0,612
	p	p<0,01		p<0,01
Asmenybės raidos plėtotė	r	0,718	0,612	
	p	p<0,01	p<0,01	

Iš lentelės duomenų matyti, kad vertinant žinias idiografinė vertinimo sistema asmenybės raidos plėtotė koreliuoja su objektyvumu ($r=0,612$, $p<0,01$). Akivaizdu, kad šis ryšys yra stiprus. Asmenybės raidos plėtotės bloko ryšys su mokymosi motyvacija taip pat yra stiprus ($r=0,718$, $p<0,01$). Vadinasi, yra tiesinė funkcinė priklausomybė – jei vienas požymis didėja, didėja ir kitas. Objektyvumo ryšys su moksleivių mokymosi motyvacija, vertinant žinias idiografiniu būdu, yra šiek tiek mažesnis ($r=0,589$, $p<0,01$), tačiau yra esminis.

Sumuojant ir analizuojant rezultatus tikėtasi pagrįsti tyrimo pradžioje iškeltą hipotezę, jog mokytojų ir tėvų nuostatos į mokinių vertinimą pažymiu yra teigiamesnės nei į idiografinio vertinimo sistemą.

Hipotezei tikrinti nagrinėtos tėvų ir pedagogų nuostatos į vertinimą pažymiu ir idiografinę vertinimo sistemą. Analizuojant tyrimo metu gautus duomenis vis tik paaiškėjo, kad tėvų ir pedagogų nuostatos į moksleivių pažangos ir pasiekimų vertinimą pažymiu yra pozityvesnės nei į moksleivių vertinimą idiografinė vertinimo sistema. Vadinasi, darbo pradžioje iškelta hipotezė pasitvirtino.

Humanizmo ir demokratijos principais pagrįstos mokinių mokymosi rezultatų tikrinimo ir vertinimo sistemos plačiai pradėtos taikyti mokyklose. Ieškant netradicinių mokymosi rezultatų tikrinimo ir vertinimo formų, siekiant kuo geresnių mokymosi rezultatų, teigiamų mokinių, mokytojų ir tėvų santykių bei dalykinio bendradarbiavimo, reiktų atkreipti dėmesį į tėvų ir pedagogų nuostatas. Reikia pažymėti, kad pradinėse klasėse taikomi žaidybiniai mokymosi rezultatų tikrinimo ir vertinimo elementai. Vietoj pažymių naudojami paskatinamieji žodeliai, piešiami įvairūs simboliai: „saulutės“, „šypsenėlės“ ir t.t. Taip mėginama panaikinti mokinių baime gauti nepatenkinamą pažymį, pagerinti darbingumą, kūrybingumą, savarankiškumą.

Išanalizavus šią patirtį galima būtų teigti, kad mokytojai daugiau laiko skiria mokiniui, jo asmenybei bei santykių gerinimui. Tačiau akivaizdu, jog nuostatos į idiografinį vertinimą yra neigiamesnės nei į pažymį. Vadinasi, individualios pažangos vertinimo sistema nėra pakankamai suprantama. Todėl reikia aiškinti ir komentuoti vertinimo normas ir procedūras, kad jos būtų visiems aiškios. B. Bennet (2002) teigia, „kad mokiniai gali padėti nuspręsti, ką vertinti, kada vertinti, kas turi vertinti ir kaip reikia vertinti. Kai mokiniai padeda planuoti vertinimą ir vertinti, stiprėja jų motyvacija, jie geriau supranta mokymosi tikslą“. Vertinimas yra svarbus ir turi vykti nepaisant to, ar pažymiai rašomi ar ne. Siekiant padaryti mokymąsi kuo veiksmingesnį, reiktų įtraukti mokinius ir į akademinį, ir į socialinį vertinimą. Kartu su mokiniais, tėvais ir mokytojais reiktų išnagrinėti veiksmus, prisidėjusius prie sėkmės, bei elgesį, kuris pagerins veiklą ateityje.

Anot A. Šventicko (2001, p. 122) „tam, kad mokiniui mokykla būtų jauki ir sava, kad jis suvoktų mokymosi prasmingumą, pajautų sąmoningą norą mokytis, labiausiai reikia nuoširdžių tarpusavio santykių su tėvais, bendraamžiais ir pedagogais“. Galima manyti, kad nuoširdūs

santykiai užtikrina sėkmės pojūtį. Moksleivis išmoksta realiai vertinti savo sugebėjimus, fizines galimybes, taip pat turėtų pajusti, kiek džiaugsmo ir malonumo teikia gerai atlikta užduotis. Todėl mokykla turi būti ta vieta, kur jis galėtų eksperimentuoti, tyrinėti ir aptarti, o ne vien stengtųsi išmokti ir įsiminti. Tad klasėje veiklą reikia organizuoti taip, kad vaikas galėtų dirbti individualiai, tuomet bus sužadintas moksleivių žingeidumas, noras domėtis dalyku, pažinimo džiaugsmas, savikritika ir t.t. Dabar į vertinimo procesą yra įtraukiami ne tik mokytojai, bet ir mokinių tėvai bei patys moksleiviai. Mokinių tėvai ne tik privalo pasirūpinti savo vaiku, jie taip pat privalo pareikšti savo nuomonę parenkant mokymosi pasiekimų vertinimo formą, nes pasirinkimas lemia, kaip bus vertinami jų vaikai.

2.2.1. TĖVŲ NUOSTATŲ Į MOKINIŲ VERTINIMĄ YPATUMAI

Iš pedagoginės praktikos aiškėja, kad dalis tėvų yra pasipiktinę, jog vaikas, ketverius metus gaudavęs „saulutes“, „šypsenėles“, penktoje klasėje pasirodo esąs silpniausias klasės mokinys, kuriam jau sunku padėti pasivyti kitus klasės draugus, nes labai svarbus pradinio mokymosi etapas yra praleistas neefektyviai. Tuo tarpu kiti tėvai džiaugiasi, kad idiografinis mokinių vertinimas neskatina rungtyniavimo, nežeidžia vaikų orumo ir yra stimulas gebėjimams augti.

Tėvų nuostatų pobūdis į pažangos ir pasiekimų vertinimo sistemas pateikiamas 10 lentelėje.

10 lentelė

Tėvų nuostatų pobūdis į pažangos ir pasiekimų vertinimo sistemas (N=150)

Blokai	Nuostatos į pažymį						Nuostatos į idiografinę sistemą					
	Neigiamos		Neutralios		Teigiamos		Neigiamos		Neutralios		Teigiamos	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Motyvacija	-	-	36	24	114	76	11	7,3	58	38,7	81	54
Objektyvumas	-	-	56	37,3	94	62,7	17	11,3	70	46,7	63	42
Asmenybės raidos plėtotė	53	35,3	71	47,3	26	17,4	84	56	50	33,3	16	10,7
Vidurkis	18	12	54	34,7	78	52	37	24,7	59	39,3	53	36

Iš lentelėje pateiktų duomenų matoma, kad daugiau nei pusės respondentų (52%) bendros nuostatos į vertinimą pažymiu yra teigiamos. Tuo tarpu, teigiamas nuostatas, orientuotas į pradinių klasių mokinių žinių vertinimą idiografiniu būdu turi tik 36% apklaustųjų tėvų. Į individualios pažangos vertinimą tėvų nuostatos yra labiau neutralios (39,3%). Galima teigti, kad

tėvams labiau priimtinas yra vertinimas pažymiais, kadangi, neigiamos nuostatos labiau išryškėjo į pradinių klasių mokinių vertinimą idiografinė sistema.

Norint išsiaiškinti, ar skiriasi tėvų nuostatos į mokymosi motyvą, vertinimo objektyvumą ir asmenybės raidos plėtotę vertinant mokinių žinias pažymiu ir idiografinė pažangos ir pasiekimų vertinimo sistema, jos buvo tirtos atskirais blokais. Analizuojant lentelės duomenis, išryškėjo tėvų nuomonė, kad vertinimas pažymiu labiau didina mokymosi motyvą nei vertinimas idiografiniu būdu (22% skirtumu). Taip pat yra panašus pradinių klasių mokinių tėvų teigiamų nuostatų, orientuotų į objektyvumą, procentinis skirtumas (20,7%). Tačiau šiek tiek mažesnis procentinis skirtumas (6,7%) pastebėtas analizuojant asmenybės raidos plėtotės bloką. Vadinas, tėvų nuomone, pradinių klasių mokinių vertinimas pažymiu labiau įtakoja asmenybės raidos plėtotę.

Darbo pradžioje buvo iškeltas uždavinys, nustatyti kintamųjų įtaką tėvų nuostatomis. Norint atskleisti pradinių klasių mokinių tėvų turinčių vidurinį, aukštesnįjį ir aukštąjį išsilavinimą nuostatų skirtumus, tyrimo rezultatai buvo analizuojami išsilavinimo aspektu.

11 lentelėje pateikti duomenys apie tėvų požiūrį į mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sistemų daromą įtaką mokymosi motyvacijai.

11 lentelė

Tėvų požiūris į mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sistemų daromą įtaką mokymosi motyvacijai (išsilavinimo aspektu) (N=150)

Kintamasis		Nuostatos į pažymį			Nuostatos į idiografinį vertinimą		
		Teigiamas	Neutralus	Neigiamas	Teigiamas	Neutralus	Neigiamas
Išsilavinimas	Vidurinis	67,7%	32,3%	–	49,2%	46,2%	4,6%
	Aukštesnysis	86,5%	13,5%	–	53,9%	34,6%	11,5%
	Aukštasis	75,7%	24,2%	–	63,7%	30,3%	6,1%
	Iš viso:	76,0%	24,0%	–	54%	38,7%	7,3%

Analizuojant duomenis, akivaizdu, kad respondentų atsakymai yra pasiskirstę labai įvairiai. Nei vienas iš apklaustųjų tėvų, lyginant duomenis išsilavinimo aspektu, neišreiškė neigiamų nuostatų į pradinių klasių mokinių vertinimą pažymiais. Tuo tarpu, 7,3% respondentų nuostatos, orientuotos į mokinių vertinimą idiografinė sistema, yra neigiamos.

Lyginat tėvų nuostatų pobūdį į pažangos ir pasiekimų vertinimų daromą įtaką mokymosi motyvacijai, išsilavinimo aspektu (vidurinis – aukštesnysis, vidurinis – aukštasis, aukštesnysis – aukštasis), statistiškai reikšmingi skirtumai buvo pastebėti ne tarp visų lyginamųjų grupių. Atlikus t testą skirtumas, tarp nuostatų pobūdžio į pažangos ir pasiekimų vertinimo pažymiu

daromą įtaką mokymosi motyvacijai buvo aptiktas tik tarp tėvų turinčių vidurinių ir aukštesnį išsilavinimą (žr. 12 lentelę).

12 lentelė

Tėvų nuostatų pobūdis į mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sistemų daromą įtaką mokymosi motyvacijai (išsilavinimo aspektu) (N=150)

Lyginamųjų grupių statistika					t - testas apie vidurkių lygybę			
Blokai	Išsilavinimas	N	M	SD	t	df	p	Vidurkių skirtumas
Motyvacija (nuostatos į pažymį)	vidurinis	65	2,66	0,509	-2,115	115	0,037	-0,18
	aukštesnysis	52	2,85	0,415				
	vidurinis	65	2,66	0,509	-0,601	96	0,549	-0,07
	aukštasis	33	2,73	0,517				
	aukštesnysis	52	2,85	0,415	1,169	83	0,246	0,12
	aukštasis	33	2,73	0,517				
Motyvacija (nuostatos į idiografinį vertinimą)	vidurinis	65	2,45	0,587	0,195	115	0,846	0,02
	aukštesnysis	52	2,42	0,696				
	vidurinis	65	2,45	0,587	-1,017	96	0,312	-0,13
	aukštasis	33	2,58	0,614				
	aukštesnysis	52	2,42	0,696	-0,381	83	0,704	-0,05
	aukštasis	33	2,58	0,614				

Iš lentelėje pateiktų duomenų matoma, kad šių lyginamųjų grupių vidurkių skirtumas yra mažas – tik 0,18 balo, tačiau statistiškai reikšmingas ($t=-2,115$, $p<0,05$). Galima teigti, kad tėvai, turintys aukštesnį išsilavinimą, mano, kad pažymiu vertinami pradinį klasių mokiniai turi didesnę stimulą mokytis, norą tyrinėti, siekti mokymosi kokybės, o visa tai didina moksleivių mokymosi motyvaciją.

Statistiškai reikšmingų skirtumų nebuvo pastebėta tarp tėvų nuostatų į pažangos ir pasiekimų vertinimo idiografiniu būdu daromą įtaką mokymosi motyvacijai.

Mokyklos, ieškodamos naujų vertinimo sistemų, siekia keisti požiūrį į mokymosi rezultatų vertinimą, siekia kuo objektyviau nustatyti mokinių pasiekimų lygį. Tačiau žemi įvertinimai sukelia neigiamus pačių mokytojų, mokinių ir jų tėvų jausmus. Ne visada objektyviai vertinant mokinių gebėjimus, daugėja žmogiškumą silpninančių savybių. Nerimas, tingumas, nepasitikėjimas savimi, baimė, neapykanta, polinkis apgaudinėti vis labiau užvaldo moksleivius. Vienas iš esminių mokinių ir mokytojų santykių gerinimo būdų – objektyvus mokymosi rezultatų vertinimas.

Tėvų požiūris į mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sistemų daromą įtaką objektyvumui pateiktas 13 lentelėje.

**Tėvų požiūris į mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sistemų daromą įtaką
objektyvumui (išsilavinimo aspektu) (N=150)**

Kintamasis		Nuostatos į pažymį			Nuostatos į idiografinį vertinimą		
		Teigiamas	Neutralus	Neigiamas	Teigiamas	Neutralus	Neigiamas
Išsilavinimas	Vidurinis	60,0%	40,0%	-	44,6%	50,8%	4,6%
	Aukštesnysis	73,1%	26,9%	-	42,3%	46,2%	11,5%
	Aukštasis	51,5%	48,5%	-	36,4%	39,4%	24,2%
	Iš viso:	62,7%	37,3%	-	42,0%	46,7%	11,3%

Analizuojant pateiktus duomenis, reikia konstatuoti, jog tėvų nuostatos, į objektyvų pradinį klasių mokinių vertinimą pažymiu ir idiografiniu pažangos ir pasiekimų vertinimo būdu, yra pozityvesnės balinei vertinimo sistemai. Iš lentelėje pateiktų duomenų matoma, kad nei vienas iš tiriamųjų neturi neigiamų nuostatų į vertinimo pažymiu daromą įtaką objektyvumui. Galima manyti, kad tėvams yra priimtinesnė balinė vertinimo sistema, kadangi, ji tiksliau vertina vaikus, atskleidžia mokymosi galimybes ir gebėjimus, leidžia išvelgti mokinių spragas ir t.t.

Atlikus t testą išsilavinimo aspektu išryškėjo nuostatų, orientuotų į pažangos ir pasiekimų daromą įtaką objektyvumui (žr. 14 lentelę).

**Tėvų nuostatų pobūdis į mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sistemų daromą
įtaką objektyvumui (išsilavinimo aspektu) (N=150)**

Lyginamųjų grupių statistika					t - testas apie vidurkių lygybę			
Blokai	Išsilavinimas	N	M	SD	t	df	p	Vidurkių skirtumas
Objektyvumas (nuostatos į pažymį)	vidurinis	65	2,57	0,558	-1,695	115	0,093	-0,16
	aukštesnysis	52	2,73	0,448				
	vidurinis	65	2,57	0,558	0,928	96	0,356	0,11
	aukštasis	33	2,45	0,617				
	aukštesnysis	52	2,73	0,448	2,388	83	0,019	0,28
	aukštasis	33	2,45	0,617				
Objektyvumas (nuostatos į idiografinį vertinimą)	vidurinis	65	2,40	0,581	0,796	115	0,428	0,09
	aukštesnysis	52	2,31	0,673				
	vidurinis	65	2,40	0,581	1,993	96	0,049	0,28
	aukštasis	33	2,12	0,781				
	aukštesnysis	52	2,31	0,673	1,170	83	0,245	0,19
	aukštasis	33	2,12	0,781				

Kaip matoma pateiktoje lentelėje, rastas statistiškai reikšmingas skirtumas tarp aukštesnįjį ir aukštąjį išsilavinimą turinčių tėvų nuostatų pobūdžio į vertinimo pažymiais daromą įtaką objektyvumui. Respondentų, turinčių aukštesnįjį išsilavinimą atsakymų vidurkis lygus 2,73 (SD=0,448), o aukštąjį išsilavinimą turinčių tiriamųjų – 2,45 balo (SD=0,617). Akivaizdu, kad vidurkių skirtumas nėra didelis (0,28 balo), tačiau jis yra statistiškai reikšmingas ($t=2,388$, $p<0,05$). Aukštesnįjį išsilavinimą turintys tėvai labiau mano, kad mokinių žinių vertinimas pažymiu yra objektyvesnis.

Analizuojant idiografinio vertinimo daromą įtaką objektyvumui, pastebėtas statistiškai reikšmingas nuostatų skirtumas tarp tėvų turinčių vidurinį ir aukštąjį išsilavinimą. Tyrime dalyvavusių tėvų, turinčių vidurinį išsilavinimą, atsakymų vidurkis lygus 2,40 (SD=0,581), o tėvų, turinčių aukštąjį išsilavinimą – 2,12 balo (SD=0,781). Nors lyginamų grupių vidurkių skirtumas ir nedidelis (0,28 balo), bet statistiškai reikšmingas ($t=1,993$, $p<0,05$) (žr. 14 lentelę).

Galima teigti, kad tėvai, turintys aukštąjį išsilavinimą, mano, jog individualios pažangos vertinimo būdas adekvačiai įvertina pradinių klasių mokinių gebėjimus bei leidžia išvengti konfliktų.

„Realizavus savimone grindžiamą požiūrį į mokymąsi, mokymosi rezultatų vertinimo problema įgyja humanistinį pagrindą, nes prasmingas mokymasis – tai laisvas ir savarankiškas mokymo(si) turinio įsisavinimas, kai atsiranda poreikis mokytis, kai yra suvokiama jo prasmė“ (Šventickas, 2001, p. 41).

Tėvų nuostatų, kaip pažangos ir pasiekimų vertinimas pažymiu ir idiogarfine sistema įtakoja asmenybės raidos plėtotę, procentinis pasiskirstymas pateiktas 15 lentelėje.

15 lentelė

Tėvų požiūris į mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sistemų daromą įtaką asmenybės raidos plėtotei (išsilavinimo aspektu) (N=150)

Kintamasis		Nuostatos į pažymį			Nuostatos į idiografinį vertinimą		
		Teigiamos	Neutralios	Neigiamos	Teigiamos	Neutralios	Neigiamos
Išsilavinimas	Vidurinis	21,5%	36,9%	41,5%	15,4%	32,3%	52,3%
	Aukštesnysis	19,2%	53,8%	26,9%	9,6%	26,9%	63,4%
	Aukštasis	6,1%	57,6%	36,4%	3,0%	45,5%	51,5%
	Iš viso:	17,3%	47,3%	35,3%	10,7%	33,3%	56,0%

Analizuojant lentelėje pateiktus duomenis, pastebėta, kad asmenybės raidos plėtotės bloke yra daugiausia neigiamų nuostatų. Pradinių klasių mokinių tėvai neteikia didelės reikšmės tam, jog mokinių vertinimas įtakoja asmenybės raidą. Vadinasi, tėvai mano, kad nei vertinimas

pažymiais, nei idiografinė sistema neskatina mokinio iniciatyvos, neskleidžia individualybės, ir neugdo nuostatos mokytis visą gyvenimą.

Nagrinėjant, nuostatų pobūdį, į mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo pažymiais daromą įtaką vaikų asmenybės raidos plėtotei, pastebėta, jog tik 6,1% aukštąjį išsilavinimą turinčių tėvų mano, kad šis vertinimas pozityviai veikia asmenybę. Tuo tarpu vidurinių išsilavinimą turinčių tėvų – 21,5%. Vadinasi, tiek vidurinių, tiek aukštesniųjų, tiek aukštąjį išsilavinimą turinčių tėvų nuostatų pobūdis, į mokinių vertinimo pažymiais daromą įtaką asmenybės raidai, yra neigiamas.

Analizuojant, nuostatų pobūdį, į mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo idiografiniu būdu daromą įtaką vaikų asmenybės raidos plėtotei, pastebėta, kad tik 3% aukštąjį išsilavinimą turinčių tėvų mano, jog šis vertinimas teigiamai veikia asmenybę. Vidurinių išsilavinimą turinčių tėvų – 15,4% ir aukštesniųjų - 9,6%. Akivaizdu, kad nuostatų pobūdis, į individualios pažangos vertinimo sistemos daromą įtaką asmenybės raidos plėtotei, taip pat yra neigiamas.

Atlikus t testą tarp vidurinių ir aukštąjį, vidurinių ir aukštesniųjų, aukštesniųjų ir aukštąjį išsilavinimą turinčių tėvų nuostatų į pažangos ir pasiekimų vertinimų daromą įtaką asmenybės raidos plėtotei, statistiškai reikšmingų skirtumų nepastebėta (žr. 10 priedą). Vadinasi, nuostatomis, orientuotoms į asmenybės raidos plėtotę, tėvų išsilavinimas įtakos neturi.

Siekiant išsiaiškinti, ar tėvų amžius įtakoja nuostatų pobūdį, buvo pasirinktas šis kintamasis. Amžiaus veiksnys pasirinktas atsižvelgiant į tai, kad vyresnio amžiaus tiriamiesiems gali būti labiau priimtina balinė vertinimo sistema. Tačiau atlikus t testą paaiškėjo, kad amžius neturi įtakos formuojantis nuostatomis, orientuotoms į pažangos ir pasiekimų vertinimo sistemų daromą įtaką mokymosi motyvacijai, vertinimo objektyvumui bei asmenybės raidos plėtotei (žr. 11, 12 ir 13 priedus). Todėl duomenys šiuo kintamuoju nebus toliau analizuojami.

Kadangi, Lietuvoje humanistinio ugdymo tradicijos dar tik kuriamos, pradinių klasių mokinių tėvų nuostatos į vertinimą pažymiu yra teigiamesnės, nei į vertinimą individualios pažangos būdu.

Analizuojant tyrimo metu gautus duomenis ir juos lyginant su J. Dudaitės (2004) bei A. Šventicko (2001) gautais rezultatais, paaiškėjo, kad duomenys panašūs. Anot A. Šventicko (2001) daugelis tėvų yra įsitikinę, kad (pažymiais) geriausiai informuojama apie jų vaikų mokymosi rezultatus. Akivaizdu, kad tėvų nuostatos į informacijos teikimą pažymiu ir idiografinę vertinimo sistemą nepasikeitė. Rezultatai atskleidžia, kad tiriamiesiems labiau suprantama yra balinė vertinimo sistema. Akivaizdu, kad pozityvesnės pradinių klasių mokinių tėvų nuostatos yra į vertinimą pažymiu, kadangi ji gerai informuoja tėvus apie vaikų mokymosi sėkmę. Taip pat pažangos ir pasiekimų vertinimas pažymiu leidžia moksleiviui geriau pažinti

save, spręsti apie savo gabumus, ugdyti valią, atsakomybės jausmą, skatina iniciatyvą, kelia savikritiką, užtikrina sėkmės pojūtį ir t. t.

2.2.2. PEDAGOGŲ NUOSTATŲ Į MOKINIŲ VERTINIMĄ YPATUMAI

Siekiant atskleisti pedagogų santykį su pažangos ir pasiekimų vertinimo sistemų daromą įtaką mokymosi motyvacijai, vertinimo objektyvumui ir asmenybės raidos plėtotei, buvo analizuojamos jų nuostatos.

Mokytojų nuostatų pobūdis į pažangos ir pasiekimų vertinimo sistemas pateikiamas 16 lentelėje.

16 lentelė

Pedagogų nuostatų pobūdis į pažangos ir pasiekimų vertinimo sistemas (N=150)

Blokai	Nuostatos į vertinimą pažymiu						Nuostatos į vertinimą idiografinė sistema					
	Neigiamos		Neutralios		Teigiamos		Neigiamos		Neutralios		Teigiamos	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Motyvacija	-	-	23	15,4	127	84,6	11	7,3	78	52	61	40,7
Objektyvumas	-	-	46	30,6	104	69,4	20	13,3	77	51,4	53	35,3
Asmenybės raidos plėtotė	38	25,4	77	51,3	35	23,3	94	62,6	45	30	11	7,4
Vidurkis	13	8,4	49	32,4	89	59,2	42	27,8	67	44,4	42	27,8

Pateiktoje lentelėje matoma, kad daugiau nei pusės apklaustųjų pedagogų (59,2%) bendros nuostatos į vertinimą pažymiu yra teigiamos. Tačiau, teigiamas nuostatas, orientuotas į pradinių klasių mokinių žinių vertinimą idiografinė sistema turi tik 27,8% mokytojų. Į individualios pažangos vertinimą pedagogų nuostatos yra labiau neutralios (44,4%). Galima teigti, kad pedagogams yra labiau priimtinas vertinimas baline sistema, kadangi, neigiamos nuostatos labiau išryškėjo į pradinių klasių mokinių vertinimą idiografiniu būdu.

Siekiant išsiaiškinti, ar skiriasi mokytojų nuostatos orientuotos į mokinių mokymosi motyvaciją, vertinimo objektyvumą ir asmenybės raidos plėtotę vertinant mokinių žinias pažymiais ir idiografinė pažangos ir pasiekimų vertinimo sistema, jos buvo tirtos atskirais blokais.

Analizuojant lentelėje pateiktus duomenis, išryškėjo pedagogų nuomonė, kad vertinimas pažymiu labiau didina mokymosi motyvaciją nei vertinimas idiografiniu būdu (43,9% skirtumu).

Vadinasi, pedagogai mano, kad vertinant pradinių klasių mokinių žinias pažymiais yra skatinama individuali pažanga, žingeidumas, sąmoningumas ir t.t. Taip pat labai didelis procentinis skirtumas pastebėtas tarp teigiamų mokytojų nuostatų, orientuotų į objektyvumą (34,1%). Tačiau mažesnis procentinis skirtumas (15,9%) pastebėtas analizuojant asmenybės raidos plėtotės bloką. Vadinasi, pedagogų nuomone, pradinių klasių mokinių vertinimas pažymiu labiau įtakoja tiek mokymosi motyvaciją, tiek vertinimo objektyvumą bei asmenybės raidos plėtotę.

Darbo pradžioje buvo iškeltas uždavinys nustatyti kintamųjų įtaką nuostatomis orientuotoms į vertinimą. Norint atskleisti pedagogų nuostatų pobūdį į vertinimo sistemas darbo stažo aspektu mokytojai buvo padalinti į keturias grupes: 1-10 metų, 11-20 metų, 21-30 metų, 31 ir daugiau. Toks metų skaičius buvo pasirinktas atsižvelgiant į tai, kad pedagogai, kurie dirba mažiau nei dešimt metų nėra įpratę prie mokinių vertinimo pažymiu, jie beveik tiek pat metų mokinius vertina pažymiu, tiek pat idiografiniu būdu. Tuo tarpu pedagogai, kurie dirba ilgiau, daug didesnę laiko tarpą mokinius vertino pažymiais, gali būti, kad jiems ši vertinimo sistema yra labiau priimtina. Dėl šios priežasties mokytojų nuostatos tirtos darbo stažo aspektu.

Analizuojant tyrimo metu gautus duomenis susijusius su vertinimo įtaka mokymosi motyvacijai paaiškėjo, kad pedagogų, kurių darbo stažas iki dešimties metų, nuostatos į idiografinę vertinimo sistemą dažniausiai yra neutralios (žr. 17 lentelę).

17 lentelė

Pedagogų nuostatos į vertinimo sistemų daromą įtaką mokymosi motyvacijai (darbo stažo aspektu) (N=150)

Kintamasis		Nuostatos į pažymį			Nuostatos į idiografinį vertinimą		
		Teigiamos	Neutralios	Neigiamos	Teigiamos	Neutralios	Neigiamos
Darbo stažas	1 -10 metų	75,6%	24,4%	-	41,5%	56,1%	2,4%
	11-20 metų	91,8%	8,2%	-	37,7%	52,5%	9,8%
	21-30 metų	78,1%	18,5%	-	58,1%	48,1%	3,7%
	31 ir daugiau	85,8%	14,3%	-	38,1%	47,6%	14,3%
	Iš viso:	84,7%	15,3%	-	40,6%	52,0%	7,3%

Iš lentelėje pateiktų duomenų matoma, kad respondentų atsakymai pasiskirstė netolygiai. Lyginant duomenis darbo stažo aspektu, nei vienas iš apklaustųjų pedagogų neišreiškė neigiamų nuostatų į pradinių klasių mokinių vertinimą pažymiais. Tuo tarpu, 7,3% respondentų nuostatos, orientuotos į mokinių vertinimą idiografinė sistema, yra neigiamos.

Lyginat pedagogų nuostatų pobūdį, į pažangos ir pasiekimų vertinimų daromą įtaką mokymosi motyvacijai, darbo stažo (1-10 ir 11-20, 1-10 ir 21-30, 1-10 ir 31 ir daugiau, 11-20 ir

21-30, 11-20 ir 31 ir daugiau, 21-30 ir 31 ir daugiau), statistiškai reikšmingas skirtumas buvo pastebėtas tik tarp vienos lyginamos grupės (žr. 18 lentelę).

18 lentelė

Pedagogų nuostatų pobūdis į mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sistemų daromą įtaką mokymosi motyvacijai (darbo stažo aspektu) (N=150)

Lyginamųjų grupių statistika					t - testas apie vidurkių lygybę			
Blokai	Darbo stažas	N	M	SD	t	df	p	Vidurkių skirtumas
Motyvacija (nuostatos į pažymį)	1-10 m.	41	2,76	0,435	-2,300	100	0,024	-0,16
	11-20 m.	61	2,92	0,277				
	1-10 m.	41	2,76	0,435	-0,188	66	0,851	-0,02
	21-30 m.	27	2,78	0,506				
	1-10 m.	41	2,76	0,435	-0,916	60	0,363	-0,10
	31 < m.	21	2,86	0,359				
	11-20 m.	61	2,92	0,277	1,677	86	0,097	0,14
	21-30 m.	27	2,78	0,506				
	11-20 m.	61	2,92	0,277	0,804	80	0,424	0,06
	31 < m.	21	2,86	0,359				
21-30 m.	27	2,78	0,506	-0,609	46	0,546	-0,08	
31 < m.	21	2,86	0,359					
Motyvacija (nuostatos į idiografinį vertinimą)	1-10 m.	41	2,39	0,542	0,920	100	0,360	0,11
	11-20 m.	61	2,28	0,636				
	1-10 m.	41	2,39	0,542	-0,393	66	0,695	-0,05
	21-30 m.	27	2,44	0,577				
	1-10 m.	41	2,39	0,542	0,946	60	0,348	0,15
	31 < m.	21	2,24	0,700				
	11-20 m.	61	2,28	0,636	-1,159	86	0,250	-0,17
	21-30 m.	27	2,44	0,577				
	11-20 m.	61	2,28	0,636	0,246	80	0,806	0,04
	31 < m.	21	2,24	0,700				
	21-30 m.	27	2,44	0,577	1,119	46	0,269	0,21
	31 < m.	21	2,24	0,700				

Atlikus t testą tarp lyginamųjų grupių nuostatų pobūdžio į pažangos ir pasiekimų vertinimo pažymiu daromą įtaką mokymosi motyvacijai, statistiškai reikšmingas skirtumas ($t=-2,300$, $p<0,05$) buvo aptiktas tik tarp pedagogų, turinčių 1-10 ir 11-20 darbo stažą. Vadinasi, pedagogai, dirbantys daugiau nei dešimt metų, labiau mano, kad vertinimas pažymiais kelia vaikų mokymosi motyvaciją, kuri padeda mokiniams orientuotis į tikslą, žadina pažinimo džiaugsmą, skatina žingeidumą, ugdo norą tyrinėti ir domėtis dalyku. Tačiau negalima pamiršti, kad pažymiai skatina gauti gerus įvertinimus, o ne sąmoningą mokinių mokymąsi. Taip pat mokinių mokymosi motyvacijai turi įtakos ir tai, už ką mokinys gavo vienokį ar kitokį pažymį. Paties mokytojo išankstinis nusiteikimas irgi lemia mokinių mokymosi motyvaciją bei rezultatus.

Moksleiviai nori, kad vertinimas būtų objektyvus, kad nebūtų kreipiamas dėmesys į kitų dalykų pažymius. Kai mokinys dažnai mato savo įgūdžių ar kitų mokymosi rezultatų gerą kokybę, tuo labiau stiprėja jo noras ir toliau gerai mokytis. Tačiau pedagogai, vertindami moksleivius ne visada gali tiksliai ir adekvačiai atspindėti mokinio daromą pažangą ir pasiekimus naudojant tiek balinę, tiek idiografinę vertinimo sistemas.

Analizuojant tyrimo metu gautus duomenis, susijusius su vertinimo objektyvumu, paaiškėjo, kad mokytojų nuostatos yra pozityvesnės į vertinimą pažymiais (žr. 19 lentelę).

19 lentelė

Pedagogų nuostatos į vertinimo sistemų daromą įtaką objektyvumui (darbo stažo aspektu) (N=150)

		Nuostatos į pažymį			Nuostatos į idiografinį vertinimą		
		Teigiamos	Neutralios	Neigiamos	Teigiamos	Neutralios	Neigiamos
Darbo stažas	1 -10 metų	68,3%	31,7%	-	29,3%	63,4%	7,3%
	11-20 metų	77,0%	23,0%	-	39,3%	49,2%	11,5%
	21-30 metų	59,3%	40,7%	-	33,3%	48,1%	18,5%
	31 ir daugiau	61,9%	38,1%	-	38,1%	38,1%	23,8%
	Iš viso:	69,3%	30,7%	-	35,3%	51,3%	13,3%

Analizuojant lentelėje pateiktus duomenis pastebėta, kad mokytojų nuostatos į objektyvų pradinių klasių mokinių vertinimą pažymiu ir idiografiniu pažangos ir pasiekimų vertinimo būdu, yra pozityvesnės balinei vertinimo sistemai (34% skirtumu). Iš lentelėje pateiktų duomenų matoma, kad nei vienas iš tiriamųjų neturi neigiamų nuostatų į vertinimo pažymiais daroma įtaką objektyvumui. Tuo tarpu, neigiamas nuostatas vertinant mokinių pažangą ir pasiekimus individualios pažangos vertinimo sistema turi 13,3% respondentų.

Daugiausiai neigiamų nuostatų į idiografinės vertinimo sistemos daromą įtaką objektyvumui turi virš trisdešimt metų dirbantys pedagogai (23,8%), o mažiausiai – iki dešimties metų dirbantys pedagogai (7,3%). Išryškėjo tendencija, kad kuo didesnis mokytojų darbo stažas, tuo neigiamesnės nuostatos į idiografinės vertinimo sistemos daromą įtaką objektyvumui. Galima teigti, kad mokytojai, kurie dirba mažiau nei dešimt metų nėra įpratę prie mokinių vertinimo pažymiais, jie beveik tiek pat metų mokinius vertina pažymiais, tiek pat idiografiniu būdu. Tuo tarpu pedagogai, kurie dirba ilgiau, didesnę laiko tarpą mokinius vertino baline vertinimo sistema.

Galima manyti, kad mokytojams yra priimtinesnė balinė vertinimo sistema, kadangi, yra aiškūs vertinimo kriterijai, atskleidžia moksleivių mokymosi galimybes, padeda suvokti jų polinkius ir poreikius, leidžia geriau išvelgti moksleivių spragas. Tačiau pažymys teigiamai veikia tik esant tam tikroms sąlygoms, tai yra jei jis rašomas efektyviai ir geranoriškai bei, jei pedagogas jį tinkamai ir aiškiai komentuoja moksleiviams. Priešingu atveju pažymys gali tapti rimta kliūtimi objektyviam vertinimui.

Buvo siekiama išsiaiškinti, ar pedagogų darbo stažas turi įtakas formuojantis nuostatomis, orientuotoms į pradinių klasių mokinių vertinimą pažymiais ir idiografinė vertinimo sistema (žr. 20 lentelę).

20 lentelė

Pedagogų nuostatų pobūdis į mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sistemų daromą įtaką objektyvumui (darbo stažo aspektu) (N=150)

Lyginamųjų grupių statistika					t - testas apie vidurkių lygybę			
Blokai	Darbo stažas	N	M	SD	t	df	p	Vidurkių skirtumas
Objektyvumas (nuostatos į pažymį)	1-10 m.	41	2,68	0,471	-0,978	100	0,331	-0,09
	11-20 m.	61	2,77	0,424				
	1-10 m.	41	2,68	0,471	1,420	66	0,160	0,20
	21-30 m.	27	2,48	0,700				
	1-10 m.	41	2,68	0,471	0,804	60	0,425	0,11
	31 < m.	21	2,57	0,598				
	11-20 m.	61	2,77	0,424	2,390	86	0,019	0,29
	21-30 m.	27	2,48	0,700				
	11-20 m.	61	2,77	0,424	1,662	80	0,100	0,20
	31 < m.	21	2,57	0,598				
21-30 m.	27	2,48	0,700	-0,470	46	0,640	-0,09	
31 < m.	21	2,57	0,598					
Objektyvumas (nuostatos į idiografinį vertinimą)	1-10 m.	41	2,22	0,571	-0,468	100	0,641	-0,06
	11-20 m.	61	2,28	0,662				
	1-10 m.	41	2,22	0,571	0,455	66	0,651	0,07
	21-30 m.	27	2,15	0,718				
	1-10 m.	41	2,22	0,571	0,437	60	0,663	0,08
	31 < m.	21	2,14	0,793				
	11-20 m.	61	2,28	0,662	0,832	86	0,408	0,13
	21-30 m.	27	2,15	0,718				
	11-20 m.	61	2,28	0,662	0,771	80	0,443	0,14
	31 < m.	21	2,14	0,793				
21-30 m.	27	2,15	0,718	0,024	46	0,981	0,01	
31 < m.	21	2,14	0,793					

Nagrinėjant duomenis darbo stažo aspektu t testas parodė statistiškai reikšmingą skirtumą tik tarp 11–20 ir 21–30 metų darbo stažą turinčių pedagogų ($t=2,39$; $p<0,01$). Analizuojant šį gautą skirtumą, galima teigti, kad daugiau 11-20 metų dirbančių pedagogų, mano, jog vertinimas pažymiais įtakoja objektyvumą.

Mokykla yra ta vieta, kur vaikas yra mokomas mąstyti, spręsti iškilusias problemas, kartu įgaunant pasitikėjimą savimi. Moksleiviai turi suprasti, kad jiems patiems reikia analizuoti ir įvertinti savo veiklos rezultatus, kadangi tai padeda ugdyti asmenybę. Kad būtų galima nustatyti mokytojų nuostatų skirtumus į pažangos ir pasiekimų sistemų daromą įtaką asmenybės raidos plėtotei, tyrimo duomenys buvo toliau analizuojami darbo stažo aspektu (žr. 21 lentelę).

**Pedagogų nuostatos į vertinimo sistemų daromą įtaką asmenybės raidos plėtotei
(darbo stažo aspektu) (N=150)**

Kintamasis		Nuostatos į pažymį			Nuostatos į idiografinį vertinimą		
		Teigiamos	Neutralios	Neigiamos	Teigiamos	Neutralios	Neigiamos
Darbo stažas	1-10 metų	19,5%	56,1%	24,4%	7,3%	26,8%	65,8%
	11-20 metų	27,9%	55,7%	16,4%	4,9%	29,5%	65,6%
	21-30 metų	11,1%	40,7%	48,1%	-	37,1%	62,9%
	31 ir daugiau	33,3%	42,9%	23,8%	23,8%	28,6%	47,6%
	Iš viso:	23,3%	51,3%	25,3%	7,3%	30,0%	62,7%

Pateiktoje lentelėje matoma, jog nuostatose į vertinimą pažymiais ir į individualios pažangos vertinimo būdą atsiskleidė šiek tiek kitokia nei ankstesniais atvejais padėtis. Anot mokytojų, abi vertinimo sistemos mažai veikia asmenybės raidos plėtotę. Beveik pusės apklaustų pedagogų nuostatos yra neigiamos (43,5%). Iš lentelės duomenų matoma, kad nei vienas iš tiriamųjų, dirbančių 21-30 metų neturi teigiamų nuostatų į idiografinės vertinimo sistemos daromą įtaką asmenybės raidos plėtotei.

Siekiant atskleisti darbo stažo daromą įtaką formuojantis pedagogų nuostatoms, orientuotoms į pradinių klasių mokinių vertinimą pažymiais ir idiografinė vertinimo sistema, buvo atliktas t testas, kuris leido nustatyti skirtumus.

Pedagogų nuostatų pobūdis į mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sistemų daromą įtaką asmenybės raidos plėtotei (darbo stažo aspektu) (N=150)

Lyginamųjų grupių statistika					t - testas apie vidurkių lygybę			
Blokai	Darbo stažas	N	M	SD	t	df	p	Vidurkių skirtumas
Asmenybės raidos plėtotė (nuostatos į pažymį)	1-10 m.	41	1,95	0,669	-1,219	100	0,226	-0,16
	11-20 m.	61	2,11	0,661				
	1-10 m.	41	1,95	0,669	1,918	66	0,059	0,32
	21-30 m.	27	1,63	0,688				
	1-10 m.	41	1,95	0,669	-0,763	60	0,449	-0,14
	31 < m.	21	2,10	0,768				
	11-20 m.	61	2,11	0,661	3,137	86	0,002	0,49
	21-30 m.	27	1,63	0,688				
	11-20 m.	61	2,11	0,661	0,112	80	0,911	0,02
	31 < m.	21	2,10	0,768				
21-30 m.	27	1,63	0,688	-2,211	46	0,032	-0,47	
31 < m.	21	2,10	0,768					
Asmenybės raidos plėtotė (nuostatos į idiografinį vertinimą)	1-10 m.	41	1,41	0,631	0,174	100	0,862	0,02
	11-20 m.	61	1,39	0,585				
	1-10 m.	41	1,41	0,631	0,308	66	0,759	0,04
	21-30 m.	27	1,37	0,492				
	1-10 m.	41	1,41	0,631	-1,838	60	0,071	-0,35
	31 < m.	21	1,76	0,831				
	11-20 m.	61	1,39	0,585	0,179	86	0,859	0,02
	21-30 m.	27	1,37	0,492				
	11-20 m.	61	1,39	0,585	-2,222	80	0,029	-0,37
	31 < m.	21	1,76	0,831				
21-30 m.	27	1,37	0,492	-2,035	46	0,048	-0,39	
31 < m.	21	1,76	0,831					

Analizuojant lentelėje pateiktus duomenis pastebėti akivaizdūs skirtumai tarp 11-20 ir 21-30 metų darbo stažą turinčių pedagogų ($t=3,137$, $p<0,01$), šis skirtumas yra esminis. 11-20 metų dirbantys pedagogai mano, kad vertinant mokinių žinias pažymiais labiau įtakojama asmenybės raidos plėtotė. Šiuo požiūriu statistiškai reikšmingas skirtumas aptiktas ir tarp 21-30 ir 31 ir daugiau metų dirbančių pedagogų ($t= -2,211$, $p<0,05$). Virš trisdešimt metų dirbantys pedagogai išreiškė teigiamesnes nuostatas į pažymio daromą įtaką asmenybei. Vadinasi, pedagogų, kurių darbo stažas yra 11-20, ir virš 31 metų, nuomone vertinant mokinių žinias baline sistema leidžia moksleiviui geriau pažinti save, skatina pasitikėjimą savo jėgomis, ugdo valią bei atsakomybę už savo mokymosi rezultatus, leidžia spręsti apie savo gabumus, kelia savikritiką ir t.t.

Analizuojant idiografinės vertinimo sistemos daromą įtaką asmenybės raidos plėtotei, buvo pastebėti statistiškai reikšmingi skirtumai tarp 11-20 ir 31 ir daugiau metų darbo stažą turinčių pedagogų ($t=-2,22$, $p<0,05$); bei tarp 21-30 ir 31 ir daugiau metų darbo stažą turinčių pedagogų ($t=-2,035$, $p<0,05$) (žr. 22 lentelę). Galima teigti, kad pedagogų, kurių darbo stažas yra virš 31 metų mano, kad vertinimas idiografinė sistema stipriau veikia asmenybės raidos plėtotę. Vadinasi, didžiausią darbo stažą turinčių mokytojų nuomone, individualios pažangos vertinimas labiau brandina moksleivių asmenybę, leidžia pajusti savo vertę, atsakomybės jausmą, ugdo teigiamą savęs vertinimą, nesukelia įtampos, leidžia kontroliuoti baimės jausmą bei stiprina mokinių aktyvumą. Vaiko asmenybė turi formuotis per jo paties natūralią sąveiką su aplinka. Anot A. Juodaitytės (2003, p. 31), visa tai „leidžia realizuoti tokius svarbius vaiko socialinės raidos uždavinius kaip vaiko pasitikėjimas pasuliu, gyvenimo džiaugsmo pajautimas, asmenybės ryškėjimas, bazės kultūrai susidarymas ir kt.“.

Apibendrinant gautus duomenis darbo stažo aspektu, galima teigti, kad vis tik pedagogų, nepriklausomai nuo to kiek jie metų dirba mokykloje, nuostatos į pažangos ir pasiekimo sistemų daromą įtaką mokymosi motyvacijai, vertinimo objektyvumui bei asmenybės raidos plėtotei yra pozityvesnės balinės vertinimo sistemos atžvilgiu. Vadinasi, vertinimas pažymiais labiau drausmina mokinius, skatina susivokti savyje, įvertinti savo gebėjimus ir norus. Tad galima manyti, jog ši vertinimo sistema labiau tenkina daugumą mokytojų.

IŠVADOS

Remiantis gautų tyrimų duomenimis ir išstudijuota teorine medžiaga, galima daryti tokias išvadas:

1. Tyrimo duomenų analizė leidžia teigti, kad iškelta hipotezė pasitvirtino. Nustatyta, kad mokytojų ir pradinių klasių mokinių tėvų nuostatos yra teigiamesnės į moksleivių vertinimą pažymiu, nei į idiografinę vertinimo sistemą.
2. Išanalizavus tyrimo duomenis, išaiškėjo, kad 80,3% tiriamųjų turi teigiamas nuostatas į mokinių vertinimo pažymiais daromą įtaką mokymosi motyvacijai ir 67,3% - objektyvumui. Neigiamų nuostatų į šiuos blokus respondentai neišreiškė. Tačiau, kad vertinimas pažymiais nedaro įtakos asmenybės raidos plėtotei pažymėjo 30,3% respondentų. Asmenybės raidos plėtotės atžvilgiu ši vertinimo sistema mažiau skatina mokinių pasitikėti savo jėgomis, mažiau ugdo teigiamą savęs vertinimą, atsakomybės, išdidumo, saugumo jausmą ir t.t.
3. Pastebėta, kad idiografinė vertinimo sistema labiausiai veikia mokymosi motyvaciją. Net 67,3% tiriamųjų turi teigiamas ir tik 7,3% neigiamas nuostatas į idiografinės vertinimo sistemos daromą įtaką mokymosi motyvacijai; tuo tarpu objektyvumui – 38,7% teigiamų, 12,3% – neigiamų; nuostatos į šio vertinimo daromą įtaką asmenybės raidos plėtotei: teigiamų tik 9% ir netgi 59,3% - neigiamų.
4. Lyginant demografinių kintamųjų įtaką pedagogų ir pradinių klasių mokinių tėvų nuostatoms, orientuotoms į moksleivių pažangos ir pasiekimų vertinimą, paaiškėjo, kad tiriamųjų lytis formuojantis nuostatoms didesnės įtakos neturi.
5. Statistiškai reikšmingi skirtumai aptikti lyginant respondentų nuostatas pagal gyvenamąją vietovę: kaimą ir miestą; miestelį (iki 3000 gyventojų) ir miestą. Mieste yra daugiau respondentų nei kaime ($t=-4,949$, $p<0,0001$) bei miestelyje ($t=-2,750$, $p<0,01$) manančių, jog individualios pažangos vertinimo sistema stiprina moksleivių mokymosi motyvaciją.
6. Daugiau mieste nei kaime gyvenantys tiriamieji mano, kad individualios pažangos vertinimo sistema labiau veikia objektyvumą ($t=3,766$, $p<0,001$), bei asmenybės raidos plėtotę (miestas – kaimas $t=3,756$, $p<0,001$; miestas – miestelis $t=-2,204$, $p<0,05$). Nuostatų, orientuotų į vertinimą pažymiu, gyvenamosios vietovės aspektu statistiškai reikšmingų skirtumų neaptikta.

7. Atlikta koreliacinė analizė parodė, jog vertinant mokinių žinias tiek pažymiu, tiek idiografinė vertinimo sistema tarp išskirtų blokų (motyvacijos, objektyvumo, asmenybės raidos plėtotės) ryšys yra stiprus ($r=0,576$; $r=0,589$) arba esminis ($r=0,718$; $r=0,612$; $r=0,614$; $r=0,633$).
8. Išaiškėjo, kad daugiau nei pusės tėvų (52%) bendros nuostatos į vertinimą pažymiu yra teigiamos, tuo tarpu, teigiamas nuostatas, orientuotas į pradinių klasių mokinių žinių vertinimą idiografiniu būdu turi tik 36%. Tėvams labiau priimtinas yra vertinimas pažymiais.
9. Išryškėjo tėvų nuomonė, kad vertinimas pažymiais labiau didina mokymosi motyvaciją nei vertinimas idiografiniu būdu (22% skirtumu). Taip pat yra panašus teigiamų nuostatų, orientuotų į objektyvumą, procentinis skirtumas (20,7%) ir mažesnis skirtumas (6,7%) pastebėtas analizuojant asmenybės raidos plėtotės bloką.
10. Nagrinėjant pradinių klasių mokinių tėvų nuostatas į pažangos ir pasiekimų vertinimo sistemas pastebėta, kad tėvų išsilavinimas turi įtakos formuojantis nuostatoms, orientuotoms į mokinių vertinimą pažymiu ir idiografiniu būdu. Tėvai, turintys aukštesnį išsilavinimą, lyginant su turinčiais aukštąjį, labiau mano, kad pažymiu vertinami pradinių klasių mokiniai turi didesnę stimulą mokytis, norą tyrinėti, siekti mokymosi kokybės, o visa tai didina moksleivių mokymosi motyvaciją. ($t=-2,115$, $p<0,05$), taip pat lyginant su vidurinių išsilavinimą turinčiais tėvais, jie mano, kad mokinių žinių vertinimas pažymiu yra objektyvesnis ($t=2,388$, $p<0,05$).
11. Tėvų amžius neturi įtakos formuojantis nuostatoms, orientuotoms į pažangos ir pasiekimų vertinimo sistemų daromą įtaką mokymosi motyvacijai, vertinimo objektyvumui bei asmenybės raidos plėtotei.
12. Išryškėjo, kad daugiau nei pusės apklaustųjų pedagogų (59,2%) bendros nuostatos į vertinimą pažymiu yra teigiamos. Teigiamas nuostatas, orientuotas į pradinių klasių mokinių žinių vertinimą idiografinė sistema, turi tik 27,8% mokytojų. Pedagogams yra labiau priimtinas vertinimas baline sistema.
13. Pedagogų nuomone, pradinių klasių mokinių vertinimas pažymiu labiau įtakoja tiek mokymosi motyvaciją, tiek vertinimo objektyvumą, tiek asmenybės raidos plėtotę.
14. Statistiškai reikšmingas skirtumas buvo aptiktas tarp pedagogų, turinčių 1-10 ir 11-20 darbo stažą ($t=-2,300$, $p<0,05$). Pedagogų, dirbančių ilgiau nei dešimt metų, nuomone, vertinimas pažymiais labiau kelia vaikų mokymosi motyvaciją. Statistiškai reikšmingas skirtumas aptiktas tarp 11–20 ir 21–30 metų darbo stažą turinčių pedagogų ($t=2,39$; $p<0,01$). Ilgiau nei 11 metų dirbantys pedagogai, mano,

jog vertinimas pažymiu daro didesnę įtaką objektyvumui. Tarp tų pačių lyginamųjų grupių aptiktas skirtumas asmenybės raidos plėtotės bloke ($t=3,137$, $p<0,01$). Jaunesniųjų pedagogų manymu, vertinant mokinių žinias pažymiais yra daroma didesnė įtaka asmenybės raidos plėtotei

REKOMENDACIJOS

Teorinė ir praktinė moksleivių pažangos ir pasiekimų vertinimo sistemų analizė leidžia rekomenduoti:

1. Tiek pedagogams, tiek tėvams keisti nuostatas į idiografinę pažangos ir pasiekimų vertinimo sistemą. Nuostatų pasikeitimui būtini tam tikri argumentai ir jų prielaidos. Pedagogams, kurie išreiškė neigiamas nuostatas į individualios pažangos vertinimo sistemą, reiktų surinkti jos privalumus patvirtinančius argumentus, tai aprašyti bei aktyviau naudoti vertinant mokinius.
2. Mokytojai, vertindami pradinį klasių mokinių mokymosi rezultatus, turi atkreipti dėmesį į vertinimo sistemų daromą įtaką asmenybės raidos plėtotei: atsižvelgti į mokinių nuomonę, savijautą, individualius mokinių skirtumus; vertinti ne tik vaikų veiklos rezultatą bet ir įdėtą triūsą atsižvelgiant į jų galimybes; nekritikuoti viešai; klaidas nurodyti taktiškai, nesmerkiant ir nediskredituojant mokinių bendraamžių akyse; galima kritikuoti tik konkretų darbą, o ne asmenybę; dažniau paskatinti, pritarti, pagirti; parodyti mokiniams, kad tiki sėkme bei teigiamais rezultatais.
3. Mokytojai ir tėvai turėtų atkreipti dėmesį į vertinimo sistemų daromą įtaką objektyvumui: aptarti su vaikais užduoties vertinimo kriterijus ir procedūras; kartu su neigiamu vertinimu, stengtis pasakyti ir kažką teigiamo; vengti išankstinių neigiamų nusistatymų.
4. Kaime ir miestelyje gyvenantys tėvai ir pedagogai turėtų labiau atkreipti dėmesį į vertinimo sistemų daromą įtaką mokymosi motyvacijai: komentuoti raštu, ar žodžiu už ką vaikas gavo vienokį ar kitokį įvertinimą; užtikrinti sėkmės pojūtį; skirti pakankamai laiko medžiagai išmokti ir integruoti pateiktą medžiagą, panaudojant žodines ir vaizdines priemones; išskirti aiškius tikslus, klausimus, prieš pateikiant bet kokią medžiagą.
5. Pedagogai turėtų tarpusavyje dalintis žiniomis ir patirtimi apie vertinimo sistemų trūkumus ir privalumus.

LITERATŪRA

1. Alomaitienė J. (1997). Motyvacija kaip psichologinis kūrybiškumo veiksnys // *Psichologija*. Nr.16, p. 65-83.
2. Arends Richard I. (1998) *Mokomės mokyti*. Vilnius: Margi raštai.
3. Bakutytė R. (2001). *Pradinių klasių mokinių humaniškumo ugdymas: monografija*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
4. Barbour J. A., Cortez A. T., Barbour F. L. (2003). Factors That Favor and Inhibit Transition of Community College Transfers to Four-Year Teacher Education Programs [žiūrėta 2005-02-05]. Prieiga per internetą: <<http://web5.epnet.com/citation.asp> (EBSCO ERIC).
5. Bareikienė M. (2002). Vertinimo aspektai // *Moksleivių pažangos vertinimas ugdymo procese (2): projekto medžiaga*. Vilnius. P. 14.
6. Barkauskaitė, Motiejūnienė (2004). Mokymosi motyvacijos problema ir jos sprendimo galimybės // *Pedagogika*. Nr. 70, p. 38-43.
7. *Bendrojo išsilavinimo standartai*. (1998). Vilnius: švietimo ir mokslo ministerijos leidybos centras.
8. Bennett B., Rolheiser – Bennett C., Stevahn L. (2002). *Mokymasis bendradarbiaujant*. Vilnius: Garnelis.
9. Bitinas B. (1998) *Ugdymo tyrimų metodologija*. Vilnius: Jošara.
10. Bižys N., Linkaitytė G., Valiuškevičiūtė A. (1996). *Pamokos mokytojui*. Vilnius: Margi raštai.
11. Black P., Harrison Ch., Lee C., Marshall B., William D. (2002). *Working inside the black box. Assessment for learning in the classroom*. London.
12. Bryman A., Cramer D. (1997). *Quantative Data Analysis with SPSS for Windows*. London, New York.
13. Butkienė G. Kepalaitė A. (1996) *Mokymasis ir asmenybės brendimas*. Vilnius: Margi raštai.
14. Charles C. M. (1999). *Pedagoginio tyrimo įvadas*. Vilnius: Alma litera.
15. Cibulskaitė (1993). Vertinimas ir pažymys – netapačios sąvokos // *Dialogas*. Nr. 6. P. 12.
16. Čekanavičius V., Murauskas G. (2004). *Statistika ir jos taikymas II*. Vilnius.
17. Černius V. J. (1992). *Mokytojo pagalbininkas*. Kaunas: Litera.
18. *Dabartinės lietuvių kalbos žodynas* (1993). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų Leidybos institutas.

19. Dudaitė J. (2004) Vertinimas pažymiais: keisti negalima palikti // Švietimo naujienos. Nr. 11. P. 6
20. Edward N. S. (2003). Mark My Words: Self and Peer Assessment as an Aid to Learning [žiūrėta 2005-02-05]. Prieiga per internetą: <<http://web5.epnet.com/citation.asp> (EBSCO ERIC).
21. Fiurst M. (1998) Psichologija. Vilnius: Lumen.
22. Gage N. L., Berliner D. C. (1994). Pedagoginė psichologija. Vilnius: Alma litera.
23. Gailienė D., Bulotaitė L., Sturlienė N. (1996). Aš myliu kiekvieną vaiką. Vilnius: Valstybinis leidybos centras.
24. Gailienė I., Galiliniene L. (2004). Autonomijos ir mokymosi stilių sąsajos aukštesniųjų klasių mokinių mokymosi veikloje // Ugdymo psichologija: mokslo darbai. Nr. 11-12, p. 140-147.
25. Gryšienė A., Navickienė J. ir kt. (1998). Ką žymi pažymiai // Žvirblių takas. Nr. 2. P. 2-3.
26. Gučas A. (1990) Vaiko ir paauglio psichologija. Kaunas.
27. Gudynas P. (2001). Moksleivių pasiekimų vertinimo dabartis ir perspektyvos // Moksleivių pažangos vertinimas ugdymo procese (1): seminaro medžiaga. Vilnius. P. 6-9.
28. Gudynas P. (2001). Radikalus pokytis, bet ne revoliucija. // Dialogas. Nr.5. P.3.
29. Gudynas P. (2002). Vertinimo kaitos kryptys // Moksleivių pažangos vertinimas ugdymo procese (2): projekto medžiaga. Vilnius. P. 9.
30. Haar J. M. (2003). Providing Professional Development and Team Approaches to Guidance [žiūrėta 2005-02-05]. Prieiga per internetą: <<http://web5.epnet.com/citation.asp> (EBSCO ERIC).
31. Jacikevičius A. (1995). Žmonių grupių (socialinė) psichologija. Vilnius: Žodynas.
32. Jakavičius V. (1998). Žmogaus ugdymas įvadas į edukologijos studijas Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
33. Jakštas R. (2001). Sėkmė sėkmei nelygu // Dialogas. Nr. 24. P. 6.
34. Jonynienė V. (1993). Pradžios mokyklos pertvarkymo gairės. Lietuvos švietimo reformos gairės. (P. 174- 184). Vilnius: Spauda.
35. Jonynienė V. (2002). Idiografinis vertinimas // Moksleivių pažangos vertinimas ugdymo procese (2): projekto medžiaga. Vilnius. P. 10.
36. Jonynienė V. (2003). Pradinis ugdymas // Moksleivių pažangos vertinimas ugdymo procese (3): projekto medžiaga. Vilnius. P. 14-16.
37. Jovaiša L. (1985). Ugdymo gairės Kaunas: Šviesa.
38. Jovaiša L. (1993) Pedagogikos terminai. Kaunas: Šviesa.

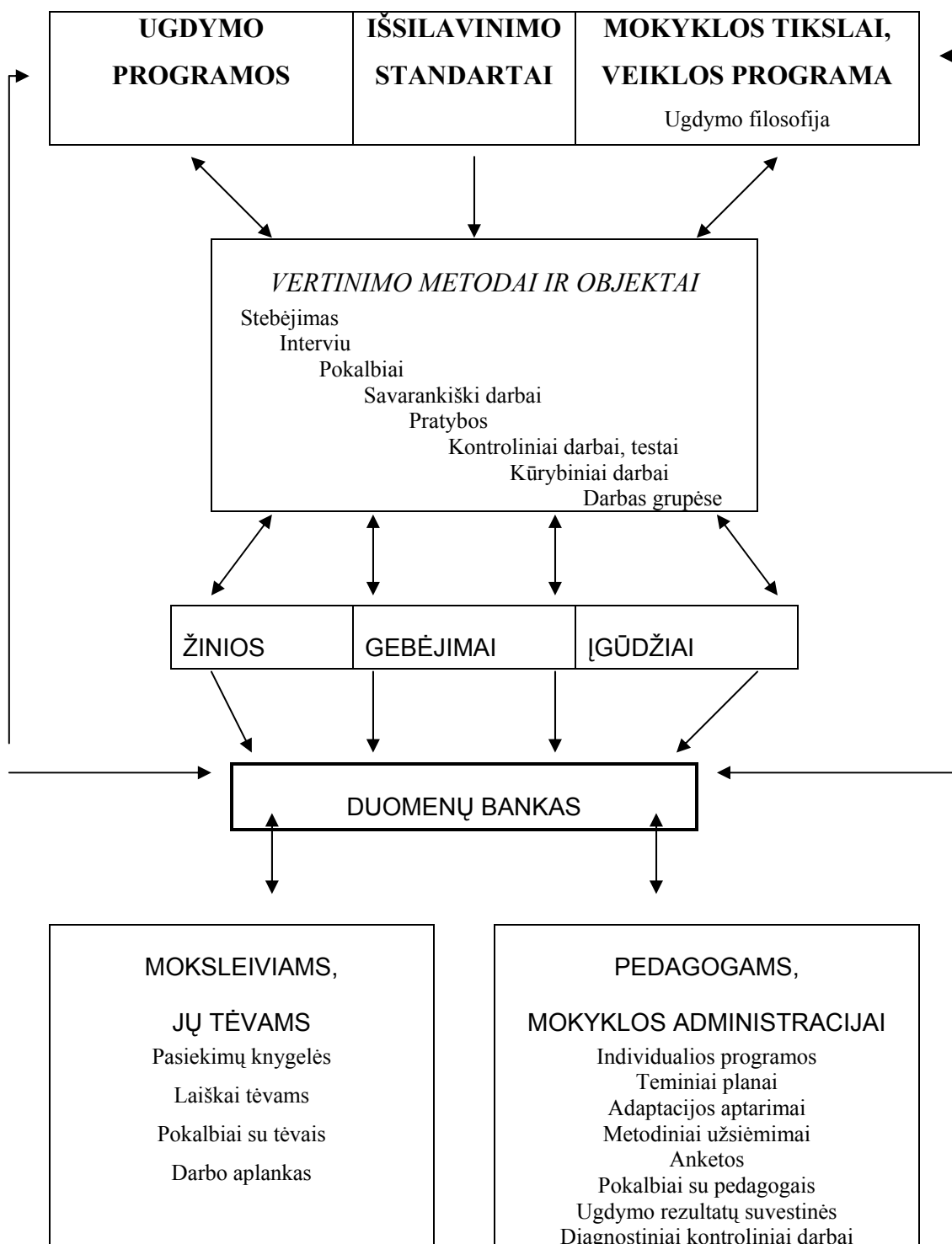
39. Juodaitytė A. (2003). Socializacija ir ugdymas vaikystėje. Vilnius.
40. Kapočienė V. (2002). Perkremtamas riešutas // Švietimo naujienos. Nr.17. P. 10-11.
41. Kapočienė V. (2002). Vertinimo sampratą turime keisti savyje // Moksleivių pažangos vertinimas ugdymo procese (2): projekto medžiaga. Vilnius. P. 5-8.
42. Katkauskienė V. Ražauskienė A. (2004) Kol kas tik eksperimentas // Dialogas. Nr.19. P. 11.
43. Klasauskaitė R. (2002). IV klasės moksleivių matematikos mokėjimo ir pažangos vertinimas Vilnius.
44. Lapinskienė Br. (1996). Pradžios mokyklos mokinių pastangų ir pasiekimų vertinimas atsisakius pažymių // Žvirblių takas. Nr.1. P. 5.
45. Lapeškieienė V. (1996). Humanistinis ugdymas mokykloje. Vilnius: Valstybinis leidybos centras.
46. Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos. (1997). Vilnius: leidybos centras
47. Lietuvos švietimo koncepcija. (1992). Vilnius.
48. Little A. W. (2003). Motivating Learning and the Development of Human Capital [žiūrėta 2005-01-25]. Prieiga per internetą: <<http://web5.epnet.com/citation.asp> (EBSCO ERIC).
49. Lukauskienė V. (1998). Skaudi pažymio ryškštė // Žvirblių takas. Nr.2. P. 2-3.
50. Marcinkevičienė G. (1998). Vertinimas pradiniam mokymo etape // Tarybinė mokykla. Nr. 6. P. 12.
51. Meškauskas R. (1987). Tikroji pažymio funkcija // Tarybinė mokykla. Nr.7. P. 11-12.
52. Miškinis K. (1993) Šeimos psichologija. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijos leidykla.
53. Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo kaita. (2004) Švietimo naujienos Nr. 6, p. 6.
54. Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sampratos (2004) // Valstybės žinios. Nr. 35, p. 107.
55. Moksleivių pažangos ir pasiekimų vertinimo samprata. (2003). [žiūrėta 2004-03-05]. Prieiga per internetą: <<http://www.pedagogika.lt>
56. Moksleivių pažangos ir pasiekimų vertinimo ugdymo procese reglamentas 2002-10-01
57. Motiejūnienienė E. (2001). Kaip keisime moksleivių vertinimą – klausimas mums visiems // Moksleivių pažangos vertinimas ugdymo procese (1): seminaro medžiaga. Vilnius. P. 11.
58. Murphy P. (1999). Learners, learning and assessment. Great Britain: The Open University.

59. Pacevičius J. (1999). Darbo motyvacija ir jos stiprinimo būdai // Studijuojantiems psichologiją. Šiauliai. 1 sąs., 4 – 15.
60. Rajeckas V. (1998). Mokinių mokymosi rezultatų tikrinimas ir vertinimas. Vilnius: Šviesa.
61. Rajeckas V. (1999). Mokymo organizavimas. Vilnius: Šviesa.
62. Razgulina V. (2002). Ieškome naujų vertinimo formų // Moksleivių pažangos vertinimas ugdymo procese (2): projekto medžiaga. Vilnius. P. 11.
63. Ruškus J. (2000). Specialiojo pedagogo socialinių nuostatų pedagoginės sąveikos ir mokyklinės socializacijos ryšys. Daktaro disertacija. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
64. Sajienė A., Bikauskienė J., Bilevičienė Z. (1997). Viena iš mokinio pasiekimų vertinimo galimybių // Žvirblių takas. Nr. 5. P. 2-3.
65. Sajienė A., Bikauskienė J., Bilevičienė Z. (1998). Dar kartą apie neformalų mokinių vertinimą // Žvirblių takas. Nr. 4. P. 13-22.
66. Sajienė A., Bilevičienė Z., Bikauskienė J. (1999). Ar leidžiama vaikui klysti // Dialogas. Nr. 9. P. 5.
67. Stundys V. (2001). Ar reikia ir įmanoma keisti tradicinį vertinimą pamokoje // Moksleivių pažangos vertinimas ugdymo procese (1): seminaro medžiaga. Vilnius. P. 10.
68. Suslavičius A. (1976). Socialinės psichologijos paskaitos. Vilnius.
69. Šeibokienė G. (2000). Dėl moksleivių pasiekimų vertinimo knygelėlių naudojimo I – IV klasėje // Švietimo naujienos. Nr. 8. P. 9.
70. Štutienė L. (1998). Pradinės mokyklos mokinių pastangų ir rezultatų vertinimas atsisakius pažymių / Zankienė A. Mokytojo veikla ieškojimų ir sprendimų kelyje. Vilnius.
71. Šventickas A. (1995) Mokymosi rezultatų tikrinimo ir vertinimo tikrinimo ir vertinimo teorinės bei praktinės prielaidos // Pedagogika. T. 31, p. 45 – 57.
72. Šventickas A. (1997) Mokinių mokymosi rezultatų tikrinimo ir vertinimo problema // Pedagogika. T. 34, p. 104 -108.
73. Šventickas A. (1999) Mokinių mokymosi rezultatų tikrinimo ir vertinimo sistemų paieškos šių dienų Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose. Daktaro disertacijos santrauka. Vilnius.
74. Šventickas A. (2001) Mokymo rezultatų vertinimo humanizmas. Vilnius: VPU.
75. Šventickas A. (2001). Tėvų požiūris į vaikų mokymosi rezultatų tikrinimą ir vertinimą // Pedagogika. T. 53. Vilniaus pedagoginis universitetas.

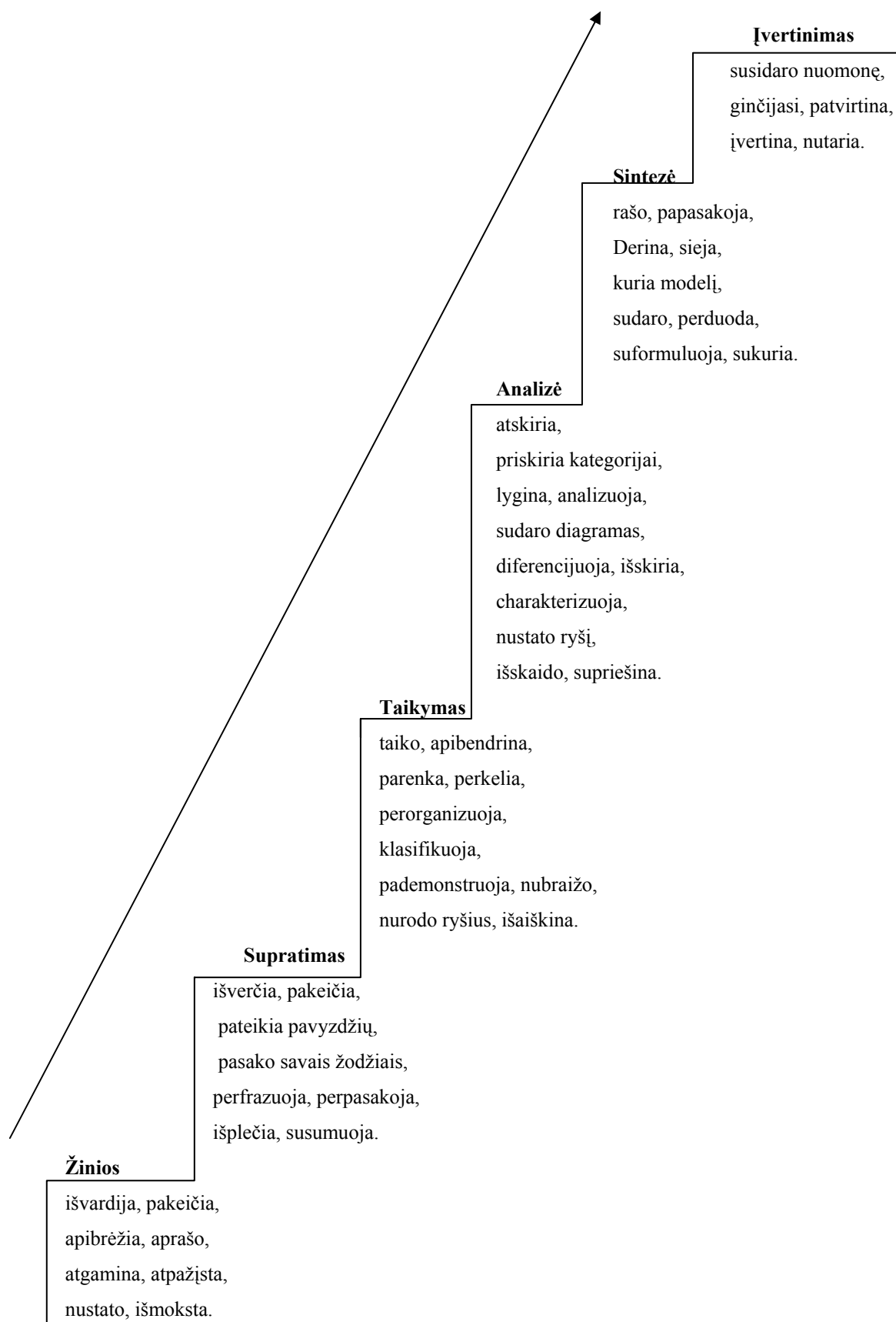
76. Tamašauskas V., Adomaitis E. (2002). Efektyvinkime moksleivių vertinimą // Moksleivių pažangos vertinimas ugdymo procese (2): projekto medžiaga. Vilnius. P. 12-13.
77. Targamadžė V. (1999). Bendrojo lavinimo mokykla. Mokinių edukacinio stimuliavimo aspektai: monografija. Kaunas.
78. Vabalas – Gudaitis J. (1983). Pedagogikos ir psichologijos straipsniai. Vilnius: Mokslas.
79. Valickas G. (1993). Neigiami vertinimai, bausmės ir asmenybės formavimasis / Lietuvos švietimo reformos gairės. Vilnius: Spauda.
80. Valuntienė J. (1999). Vaiko pasiekimų vertinimas ir išsilavinimo standartai // Žvirblių takas. Nr. 2. P. 2-10.
81. Vertinimas. (1995) // Mokykla. Nr.10/11. P. 42-44.
82. Wu X. (2003). Intrinsic Motivation and Young Language Learners: The Impact of the Classroom Environment [žiūrėta 2005-01-25]. Prieiga per internetą: <<http://web27.epnet.com/citation.asp> (EBSCO ERIC).
83. Žadeikienė L. (2001). Vertinimo sistemos kūrimas – viena iš prioritetinių švietimo reformos uždavinių // Moksleivių pažangos vertinimas ugdymo procese (1): seminaro medžiaga. Vilnius. P. 5.
84. Žukauskienė R. (1998). Raidos psichologija. Vilnius: Margi raštai.
85. Баранников А. В. (2003). О необходимости введения новой системы оценивания [žiūrėta 2004-11-21]. Prieiga per internetą: <<http://www.nsc.1september.ru/articlef.php>
86. Божович Л. И. (1968). Личность и ее формирование в детском возрасте. Москва.
87. Липкина А. И. (1976). Самооценка школьника // Педагогика и психология. Но10.

PRIEDAI

I – IV KLASĖS MOKSLEIVIŲ PAŽANGOS VERTINIMO SISTEMA
(pagal Germaniško pagrindinę mokyklą)



Bloomo pažinimo įgūdžių taksonomija



GERBIAMASIS PEDAGOGĖ,

ŠIAULIŲ UNIVERSITETO MAGISTRANTĖ LINA KAVALIAUSKAITĖ NORI IŠSIAIŠKINTI MOKINIŲ VERTINIME KYLANČIAS PROBLEMAS.

KIEKVIENO JŪSŲ NUOMONĖ YRA LABAI SVARBI.

Man reikalingi tik bendri duomenys, kurie susiformuos iš atskirų asmenų nuomonių.

Garantuojame visišką atsakymų ANONIMIŠKUMĄ.



Reikšminga informacija

Jums tinkamą atsakymą žymėkite taip: ✕

1. Jūsų amžius:
 - a) iki 30
 - b) 31 – 50
 - c) 51 ir daugiau
2. Lytis:
 - a) Vyras ♀
 - b) Moteris ♂
3. Kiek metų jau dirbate mokykloje:
 - a) 1 – 10
 - b) 11-20
 - c) 21-30
 - d) 31 ir daugiau
4. Vietovė, kurioje dirbate:
 - a) Kaimas 🏡
 - b) Miestelis iki 3 tūkst. Gyventojų 🏘️
 - c) Miestas 🏙️
5. Kokio tipo klasėse Jūs dirbate:
 - a) Aukštesniųjų klasių pedagogas
 - b) Pradinių klasių pedagogas



A T M I N T I N Ė:

DABAR ĮSIGILINKITE Į TEIGINIUS IR TIES KIEKVIENU JŪ PAŽYMĖKITE TĄ GRAFĄ, SU KURIUO PATEIKTU VARIANTU LABIAUSIAI SUTINKATE

TEIGINIAI		Visiškai nepriitariu	Pritariu	Abejaju	Nepriitariu	Visiškai nepriitariu
1.	Pažymys – stimulus moksleiviui mokytis.					
2.	Pažymys ugdo norą tyrinėti.					
3.	Pažymys skatina siekti mokymosi kokybės.					
4.	Pažymys skatina moksleivių žingeidumą.					
5.	Pažymys didina moksleivio mokymosi motyvaciją.					
6.	Pažymys padeda suvokti savo galimybes.					
7.	Pažymys skatina lygiuotis į geriau besimokančius moksleivius.					
8.	Pažymys skatina sąmoningą moksleivių mokymąsi.					
9.	Žemi pažymiai skatina moksleivius pasitempti.					
10.	Pažymys skatina individualią pažangą.					
11.	Pažymys skatina lenktyniavimą.					
12.	Pažymys užtikrina sėkmės pojūtį.					

TEIGINIAI		Visiškai nepri- tariu	Prita- riu	Abejo- ju	Nepri- tariu	Visiškai nepri- tariu
13.	Pažymys žadina pažinimo džiaugsmą.					
14.	Pažymys didina norą domėtis dalyku.					
15.	Pažymys parodo tikruosius moksleivio veiklos rezultatus.					
16.	Pažymys teikia informaciją apie moksleivio pasiekimus.					
17.	Pažymys padeda nuspręsti ar moksleivis yra pasiruošęs pradėti naują temą.					
18.	Pažymys sukuria norą moksleiviui mokytis kūrybiškai.					
19.	Pažymys geriau nei pagyrimas ar padrašinimas.					
20.	Pažymys padeda moksleiviui mokytis iš klaidų.					
21.	Vertinant pažymiu mokytojai gali likti nešališki.					
22.	Vertinant pažymiu moksleiviai yra vertinami tiksliai.					
23.	Vertinant pažymiu įmanoma išvengti konfliktų.					
24.	Pažymys atskleidžia mokiniui mokytojo nuomonę.					
25.	Pažymys - objektyvi vertinimo išraiška.					
26.	Pažymys atskleidžia mokytojui moksleivio mokymosi galimybes.					
27.	Pažymys sukuria prielaidas lyginti moksleivių gabumus.					
28.	Gavus vienokį ar kitokį pažymį aiškūs kriterijai už ką jis parašytas.					
29.	Pažymys adekvačiai įvertina mokinio gebėjimus.					
30.	Pažymys leidžia mokytojui jaustis viršesniam.					
31.	Vertinimas pažymiu leidžia mokytojui išvelgti moksleivių spragas.					
32.	Pažymys padeda suvokti mokytojui moksleivio polinkius ir poreikius.					
33.	Vertinimas pažymiu nesukuria prielaidų bausti.					
34.	Pažymys leidžia moksleiviui geriau pažinti save.					
35.	Pažymys skatina pasitikėjimą savo jėgomis.					
36.	Pažymys stiprina mokinių aktyvumą.					
37.	Pažymys kelia saugumo jausmą.					
38.	Pažymys leidžia pačiam spręsti apie savo gabumus.					
39.	Pažymys ugdo mokinių valią.					
40.	Pažymys stimuliuoja proto jėgas.					
41.	Pažymys skleidžia individualybę.					
42.	Pažymys ugdo atsakomybę už mokymosi rezultatus.					
43.	Pažymys ugdo nuostatą mokytis visą gyvenimą.					
44.	Pažymys nesukelia įtampos.					
45.	Pažymys skatina mokinio iniciatyvą.					
46.	Pažymys stiprina tikėjimą ateitimi.					
47.	Pažymys brandina moksleivio asmenybę.					
48.	Pažymys ugdo išdidumo jausmą.					
49.	Pažymys leidžia kontroliuoti baimės jausmą.					
50.	Pažymys leidžia pajusti moksleiviui savo vertę.					
51.	Pažymys ugdo atsakomybės jausmą.					
52.	Pažymys ugdo teigiamą savęs vertinimą					
53.	Pažymys kelia savikritiką.					

Dabar pradinių klasių moksleiviai vertinami ne pažymiais, o įvairiomis raidėmis, spalvomis, todėl dar kartą įsigilinkite į teiginius ir išsakykite savo nuomonę juos įvertindami balais pagal sutikimo ar nesutikimo laipsnį.

TEIGINIAI		Visiškai nepri-tariu	Prita-riu	Abejo-ju	Nepri-tariu	Visiškai nepri-tariu
1.	Pasiekimų vertinimas – stimulas moksleiviui mokytis.					
2.	Pasiekimų vertinimas ugdo norą tyrinėti.					
3.	Pasiekimų vertinimas skatina siekti mokymosi kokybės.					
4.	Pasiekimų vertinimas skatina moksleivių žingeidumą.					
5.	Pasiekimų vertinimas didina moksleivio mokymosi motyvaciją.					
6.	Pasiekimų vertinimas padeda suvokti savo galimybes.					
7.	Pasiekimų vertinimas skatina lygiuotis į geriau besimokančius moksleivius.					
8.	Pasiekimų vertinimas skatina sąmoningą moksleivių mokymąsi.					
9.	Žemas pasiekimų vertinimas skatina moksleivius pasitempti.					
10.	Pasiekimų vertinimas skatina individualią pažangą.					
11.	Pasiekimų vertinimas skatina lenktyniavimą.					
12.	Pasiekimų vertinimas užtikrina sėkmės pojūtį.					
13.	Pasiekimų vertinimas žadina pažinimo džiaugsmą.					
14.	Pasiekimų vertinimas didina norą domėtis dalyku.					
15.	Pasiekimų vertinimas parodo tikruosius moksleivio veiklos rezultatus.					
16.	Pasiekimų vertinimas teikia informaciją apie moksleivio pasiekimus.					
17.	Pasiekimų vertinimas padeda nuspręsti ar moksleivis yra pasiruošęs pradėti naują temą.					
18.	Pasiekimų vertinimas sukuria norą moksleiviui mokytis kūrybiškai.					
19.	Pasiekimų vertinimas geriau nei pagyrimas ar padėrinimas.					
20.	Pasiekimų vertinimas padeda moksleiviui mokytis iš klaidų.					
21.	Pasiekimų vertinimas leidžia mokytojams likti nešališkiems.					
22.	Pasiekimų vertinimu moksleiviai vertinami tiksliai.					
23.	Pasiekimų vertinimas leidžia išvengti konfliktų.					
24.	Pasiekimų vertinimas atskleidžia mokiniui mokytojo nuomonę.					
25.	Pasiekimų vertinimas - objektyvi vertinimo išraiška.					
26.	Pasiekimų vertinimas atskleidžia mokytojui moksleivio mokymosi galimybes.					
27.	Pasiekimų vertinimas sukuria prielaidas lyginti moksleivių gabumus.					
28.	Pasiekimų vertinime yra aiškūs kriterijai.					
29.	Pasiekimų vertinimas adekvačiai įvertina mokinio gebėjimus.					
30.	Pasiekimų vertinimas leidžia mokytojui jaustis viršesniam.					

TEIGINIAI		Visiškai nepri-tariu	Prita-riu	Abejo-ju	Nepri-tariu	Visiškai nepri-tariu
31.	Pasiekimų vertinimas leidžia mokytojui išvelgti moksleivių spragas.					
32.	Pasiekimų vertinimas padeda suvokti mokytojui moksleivio polinkius ir poreikius.					
33.	Pasiekimų vertinimas nesukuria prielaidų bausti.					
34.	Pasiekimų vertinimas leidžia moksleiviui geriau pažinti save.					
35.	Pasiekimų vertinimas skatina pasitikėjimą savo jėgomis.					
36.	Pasiekimų vertinimas stiprina mokinių aktyvumą.					
37.	Pasiekimų vertinimas kelia saugumo jausmą.					
38.	Pasiekimų vertinimas leidžia pačiam spręsti apie savo gabumus.					
39.	Pasiekimų vertinimas ugdo mokinių valią.					
40.	Pasiekimų vertinimas stimuliuoja proto jėgas.					
41.	Pasiekimų vertinimas skleidžia individualybę.					
42.	Pasiekimų vertinimas ugdo atsakomybę už mokymosi rezultatus.					
43.	Pasiekimų vertinimas ugdo nuostatą mokytis visą gyvenimą.					
44.	Pasiekimų vertinimas nesukelia įtampos.					
45.	Pasiekimų vertinimas skatina mokinio iniciatyvą.					
46.	Pasiekimų vertinimas stiprina tikėjimą ateitimi.					
47.	Pasiekimų vertinimas brandina moksleivio asmenybę.					
48.	Pasiekimų vertinimas ugdo išdidumo jausmą.					
49.	Pasiekimų vertinimas leidžia kontroliuoti baimės jausmą.					
50.	Pasiekimų vertinimas leidžia pajusti moksleiviui savo vertę.					
51.	Pasiekimų vertinimas ugdo atsakomybės jausmą.					
52.	Pasiekimų vertinimas ugdo teigiamą savęs vertinimą					
53.	Pasiekimų vertinimas kelia savikritiką.					

DĖKOJAME



GERBIAMI TĖVELIAI,

ŠIAULIŲ UNIVERSITETO MAGISTRANTĖ LINA KAVALIAUSKAITĖ NORI IŠSIAIŠKINTI MOKINIŲ VERTINIME KYLANČIAS PROBLEMAS.

KIEKVIENO JŪSŲ NUOMONĖ YRA LABAI SVARBI.






Man reikalingi tik bendri duomenys, kurie susiformuos iš atskirų asmenų nuomonių.

Garantuojame visišką atsakymų ANONIMIŠKUMĄ.



Reikšminga informacija

Jums tinkamą atsakymą žymėkite taip: ✕

1. Jūsų amžius:
 - a) iki 30
 - b) 31 – 50
 - c) 51 ir daugiau
2. Lytis:
 - a) Vyras 
 - b) Moteris 
3. Vietovė, kurioje gyvenate:
 - a) Kaimas 
 - b) Miestelis iki 3 tūkst. Gyventojų 
 - c) Miestas 
4. Jūsų išsilavinimas:
 - a) Vidurinis
 - b) Aukštesnysis
 - c) Aukštasis
5. Jūsų vaikas mokosi:
 - a) I – IV klasėje
 - b) V – VIII klasėje
 - c) IX – XII klasėje

A T M I N T I N Ė:



DABAR ĮSIGILINKITE Į TEIGINIUS IR TIES KIEKVIENU JŲ PAŽYMĖKITE TĄ GRAFĄ, SU KURIUO PATEIKTU VARIANTU LABIAUSIAI SUTINKATE.

TEIGINIAI		Visiškai nepri-tariu	Pri-tariu	Abejo-ju	Nepri-tariu	Visiškai nepri-tariu
1.	Pažymys – stimulus moksleiviui mokytis.					
2.	Pažymys ugdo norą tyrinėti.					
3.	Pažymys skatina siekti mokymosi kokybės.					
4.	Pažymys skatina moksleivių žingeidumą.					
5.	Pažymys didina moksleivio mokymosi motyvaciją.					
6.	Pažymys padeda suvokti savo galimybes.					
7.	Pažymys skatina lygiuotis į geriau besimokančius moksleivius.					
8.	Pažymys skatina sąmoningą moksleivių mokymąsi.					
9.	Žemi pažymiai skatina moksleivius pasitempti.					
10.	Pažymys skatina individualią pažangą.					
11.	Pažymys skatina lenktyniavimą.					
12.	Pažymys užtikrina sėkmės pojūtį.					

TEIGINIAI		Visiškai nepri- tariu	Prita- riu	Abejo- ju	Nepri- tariu	Visiškai nepri- tariu
13.	Pažymys žadina pažinimo džiaugsmą.					
14.	Pažymys didina norą domėtis dalyku.					
15.	Pažymys parodo tikruosius moksleivio veiklos rezultatus.					
16.	Pažymys teikia informaciją apie moksleivio pasiekimus.					
17.	Pažymys padeda nuspręsti ar moksleivis yra pasiruošęs pradėti naują temą.					
18.	Pažymys sukuria norą moksleiviui mokytis kūrybiškai.					
19.	Pažymys geriau nei pagyrimas ar padrašinimas.					
20.	Pažymys padeda moksleiviui mokytis iš klaidų.					
21.	Vertinant pažymiu mokytojai gali likti nešališki.					
22.	Vertinant pažymiu moksleiviai yra vertinami tiksliai.					
23.	Vertinant pažymiu įmanoma išvengti konfliktų.					
24.	Pažymys atskleidžia mokiniui mokytojo nuomonę.					
25.	Pažymys - objektyvi vertinimo išraiška.					
26.	Pažymys atskleidžia mokytojui moksleivio mokymosi galimybes.					
27.	Pažymys sukuria prielaidas lyginti moksleivių gabumus.					
28.	Gavus vienokį ar kitokį pažymį aiškūs kriterijai už ką jis parašytas.					
29.	Pažymys adekvačiai įvertina mokinio gebėjimus.					
30.	Pažymys leidžia mokytojui jaustis viršesniam.					
31.	Vertinimas pažymiu leidžia mokytojui išvelgti moksleivių spragas.					
32.	Pažymys padeda suvokti mokytojui moksleivio polinkius ir poreikius.					
33.	Vertinimas pažymiu nesukuria prielaidų bausti.					
34.	Pažymys leidžia moksleiviui geriau pažinti save.					
35.	Pažymys skatina pasitikėjimą savo jėgomis.					
36.	Pažymys stiprina mokinių aktyvumą.					
37.	Pažymys kelia saugumo jausmą.					
38.	Pažymys leidžia pačiam spręsti apie savo gabumus.					
39.	Pažymys ugdo mokinių valią.					
40.	Pažymys stimuliuoja proto jėgas.					
41.	Pažymys skleidžia individualybę.					
42.	Pažymys ugdo atsakomybę už mokymosi rezultatus.					
43.	Pažymys ugdo nuostatą mokytis visą gyvenimą.					
44.	Pažymys nesukelia įtampos.					
45.	Pažymys skatina mokinio iniciatyvą.					
46.	Pažymys stiprina tikėjimą ateitimi.					
47.	Pažymys brandina moksleivio asmenybę.					
48.	Pažymys ugdo išdidumo jausmą.					
49.	Pažymys leidžia kontroliuoti baimės jausmą.					
50.	Pažymys leidžia pajusti moksleiviui savo vertę.					
51.	Pažymys ugdo atsakomybės jausmą.					
52.	Pažymys ugdo teigiamą savęs vertinimą					
53.	Pažymys kelia savikritiką.					

Dabar pradinių klasių moksleiviai vertinami ne pažymiais, o įvairiomis raidėmis, spalvomis, todėl dar kartą įsigilinkite į teiginius ir išsakykite savo nuomonę juos įvertindami balais pagal sutikimo ar nesutikimo laipsnį.

TEIGINIAI		Visiškai nepri-tariu	Pri-tariu	Abejo-ju	Nepri-tariu	Visiškai nepri-tariu
1.	Pasiekimų vertinimas – stimulas moksleiviui mokytis.					
2.	Pasiekimų vertinimas ugdo norą tyrinėti.					
3.	Pasiekimų vertinimas skatina siekti mokymosi kokybės.					
4.	Pasiekimų vertinimas skatina moksleivių žingeidumą.					
5.	Pasiekimų vertinimas didina moksleivio mokymosi motyvaciją.					
6.	Pasiekimų vertinimas padeda suvokti savo galimybes.					
7.	Pasiekimų vertinimas skatina lygiuotis į geriau besimokančius moksleivius.					
8.	Pasiekimų vertinimas skatina sąmoningą moksleivių mokymąsi.					
9.	Žemas pasiekimų vertinimas skatina moksleivius pasitempti.					
10.	Pasiekimų vertinimas skatina individualią pažangą.					
11.	Pasiekimų vertinimas skatina lenktyniavimą.					
12.	Pasiekimų vertinimas užtikrina sėkmės pojūtį.					
13.	Pasiekimų vertinimas žadina pažinimo džiaugsmą.					
14.	Pasiekimų vertinimas didina norą domėtis dalyku.					
15.	Pasiekimų vertinimas parodo tikruosius moksleivio veiklos rezultatus.					
16.	Pasiekimų vertinimas teikia informaciją apie moksleivio pasiekimus.					
17.	Pasiekimų vertinimas padeda nuspręsti ar moksleivis yra pasiruošęs pradėti naują temą.					
18.	Pasiekimų vertinimas sukuria norą moksleiviui mokytis kūrybiškai.					
19.	Pasiekimų vertinimas geriau nei pagyrimas ar padrašinimas.					
20.	Pasiekimų vertinimas padeda moksleiviui mokytis iš klaidų.					
21.	Pasiekimų vertinimas leidžia mokytojams likti nešališkiems.					
22.	Pasiekimų vertinimu moksleiviai vertinami tiksliai.					
23.	Pasiekimų vertinimas leidžia išvengti konfliktų.					
24.	Pasiekimų vertinimas atskleidžia mokiniui mokytojo nuomonę.					
25.	Pasiekimų vertinimas - objektyvi vertinimo išraiška.					
26.	Pasiekimų vertinimas atskleidžia mokytojui moksleivio mokymosi galimybes.					
27.	Pasiekimų vertinimas sukuria prielaidas lyginti moksleivių gabumus.					
28.	Pasiekimų vertinime yra aiškūs kriterijai.					
29.	Pasiekimų vertinimas adekvačiai įvertina mokinio gebėjimus.					
30.	Pasiekimų vertinimas leidžia mokytojui jaustis viršesniam.					

TEIGINIAI		Visiškai nepri-tariu	Prita-riu	Abejo-ju	Nepri-tariu	Visiškai nepri-tariu
31.	Pasiekimų vertinimas leidžia mokytojui išvelgti moksleivių spragas.					
32.	Pasiekimų vertinimas padeda suvokti mokytojui moksleivio polinkius ir poreikius.					
33.	Pasiekimų vertinimas nesukuria prielaidų bausti.					
34.	Pasiekimų vertinimas leidžia moksleiviui geriau pažinti save.					
35.	Pasiekimų vertinimas skatina pasitikėjimą savo jėgomis.					
36.	Pasiekimų vertinimas stiprina mokinių aktyvumą.					
37.	Pasiekimų vertinimas kelia saugumo jausmą.					
38.	Pasiekimų vertinimas leidžia pačiam spręsti apie savo gabumus.					
39.	Pasiekimų vertinimas ugdo mokinių valią.					
40.	Pasiekimų vertinimas stimuliuoja proto jėgas.					
41.	Pasiekimų vertinimas skleidžia individualybę.					
42.	Pasiekimų vertinimas ugdo atsakomybę už mokymosi rezultatus.					
43.	Pasiekimų vertinimas ugdo nuostatą mokytis visą gyvenimą.					
44.	Pasiekimų vertinimas nesukelia įtampos.					
45.	Pasiekimų vertinimas skatina mokinio iniciatyvą.					
46.	Pasiekimų vertinimas stiprina tikėjimą ateitimi.					
47.	Pasiekimų vertinimas brandina moksleivio asmenybę.					
48.	Pasiekimų vertinimas ugdo išdidumo jausmą.					
49.	Pasiekimų vertinimas leidžia kontroliuoti baimės jausmą.					
50.	Pasiekimų vertinimas leidžia pajusti moksleiviui savo vertę.					
51.	Pasiekimų vertinimas ugdo atsakomybės jausmą.					
52.	Pasiekimų vertinimas ugdo teigiamą savęs vertinimą					
53.	Pasiekimų vertinimas kelia savikritiką.					

DĖKOJAME



**Tiriamųjų nuostatos, orientuotos į mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimą
(lyties aspektu) (N=300)**

Lyginamųjų grupių statistika					t - testas apie vidurkių lygybę			
Blokai	Lytis	N	M	SD	t	df	p	Vidurkių skirtumas
Motyvacija (nuostatos į pažymį)	Vyras	49	2,84	0,426	0,813	298	0,417	0,06
	Moteris	251	2,78	0,442				
Objektyvumas (nuostatos į pažymį)	Vyras	49	2,59	0,574	-0,593	298	0,554	-0,05
	Moteris	251	2,64	0,528				
Asmenybės raidos plėtotė (nuostatos į pažymį)	Vyras	49	1,86	0,736	-0,464	298	0,643	-0,05
	Moteris	251	1,91	0,701				
Motyvacija (nuostatos į idiografinį vertinimą)	Vyras	49	2,27	0,670	-1,660	298	0,098	-0,16
	Moteris	251	2,43	0,611				
Objektyvumas (nuostatos į idiografinį vertinimą)	Vyras	49	2,20	0,676	-0,681	298	0,496	-0,07
	Moteris	251	2,27	0,663				
Asmenybės raidos plėtotė (nuostatos į idiografinį vertinimą)	Vyras	49	1,47	0,710	-0,317	298	0,751	-0,03
	Moteris	251	1,50	0,647				

**Tiriamųjų nuostatos, orientuotos į mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimą
(gyvenamosios vietovės aspektu) (N=300)**

Lyginamųjų grupių statistika					t - testas apie vidurkių lygybę			
Blokai	Gyvenamoji vietovė	N	M	SD	t	df	p	Vidurkių skirtumas
Motyvacija (nuostatos į pažymį)	Kaimas	99	2,82	0,388	0,891	265	0,374	0,05
	Miestas	168	2,77	0,477				
Objektyvumas (nuostatos į pažymį)	Kaimas	99	2,64	0,504	0,080	265	0,937	0,01
	Miestas	168	2,63	0,553				
Asmenybės raidos plėtotė (nuostatos į pažymį)	Kaimas	99	1,92	0,665	0,436	265	0,663	0,04
	Miestas	168	1,88	0,708				

**Tiriamųjų nuostatos, orientuotos į mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimą
(gyvenamosios vietovės aspektu) (N=300)**

Lyginamųjų grupių statistika					t - testas apie vidurkių lygybę			
Blokai	Gyvenamoji vietovė	N	M	SD	t	df	p	Vidurkių skirtumas
Motyvacija (nuostatos į pažymį)	Miestelis	32	2,81	0,397	0,498	198	0,619	0,04
	Miestas	168	2,77	0,477				
Objektyvumas (nuostatos į pažymį)	Miestelis	32	2,63	0,554	-0,056	198	0,956	-0,01
	Miestas	168	2,63	0,553				
Asmenybės raidos plėtotė (nuostatos į pažymį)	Miestelis	32	1,91	0,818	0,181	198	0,857	0,03
	Miestas	168	1,88	0,708				

Tiriamųjų nuostatos, orientuotos į mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimą
(gyvenamosios vietovės aspektu) (N=300)

Lyginamųjų grupių statistika					t - testas apie vidurkių lygybę			
Blokai	Gyvenamoji vietovė	N	M	SD	t	df	p	Vidurkių skirtumas
Motyvacija (nuostatos į pažymį)	Kaimas	99	2,82	0,388	0,072	129	0,943	0,01
	Miestelis iki 3000 gyventojų	32	2,81	0,397				
Objektyvumas (nuostatos į pažymį)	Kaimas	99	2,64	0,504	0,108	129	0,914	0,01
	Miestelis iki 3000 gyventojų	32	2,63	0,554				
Asmenybės raidos plėtotė (nuostatos į pažymį)	Kaimas	99	1,92	0,665	0,090	129	0,928	0,01
	Miestelis iki 3000 gyventojų	32	1,91	0,818				
Motyvacija (nuostatos į idiografinį vertinimą)	Kaimas	99	2,18	0,629	-0,546	129	0,586	-0,07
	Miestelis iki 3000 gyventojų	32	2,25	0,568				
Objektyvumas (nuostatos į idiografinį vertinimą)	Kaimas	99	2,07	0,643	-1,438	129	0,153	-0,18
	Miestelis iki 3000 gyventojų	32	2,25	0,508				
Asmenybės raidos plėtotė (nuostatos į idiografinį vertinimą)	Kaimas	99	1,32	0,568	-0,175	129	0,861	-0,02
	Miestelis iki 3000 gyventojų	32	1,34	0,602				

Tiriamųjų nuostatų, orientuotų į mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimą (pažymiu ir idiografinė vertinimo sistema) procentinis pasiskirstymas (gyvenamosios vietovės aspektu) (N=300)

BLOKAI		Nuostatos į vertinimą pažymiu						Nuostatos į vertinimą idiografiniu būdu					
		Kaimas		Miestelis (iki 3000)		Miestas		Kaimas		Miestelis (iki 3000)		Miestas	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Motyvacija	Neigiamos	-	-	-	-	4	1,3	12	4,0	2	0,7	8	2,7
	Neutralios	18	6,0	6	2,0	31	10,31	57	19,0	20	6,7	59	19,7
	Teigiamos	81	27,0	26	8,7	134	44,7	30	10,0	10	3,3	102	34,0
Objektyvumas	Neigiamos	1	0,3	1	0,3	6	2,0	17	5,7	1	0,3	19	6,3
	Neutralios	34	11,3	10	3,3	50	16,7	58	19,3	22	7,3	67	22,3
	Teigiamos	64	21,3	21	7,0	113	37,7	24	8,0	9	3,0	83	27,7
Asmenybės raidos plėtotė	Neigiamos	26	8,7	12	4,0	53	17,7	72	24,0	23	7,7	83	27,7
	Neutralios	55	18,3	11	3,7	82	27,3	22	7,3	7	2,3	66	22,0
	Teigiamos	18	6,0	9	3,0	34	4,3	5	1,7	2	0,7	20	6,7

Tėvų požiūris į mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sistemų daromą įtaką
asmenybės raidos plėtotei (išsilavinimo aspektu) (N=150)

Lyginamųjų grupių statistika					t - testas apie vidurkių lygybę			
Blokai	Išsilavinimas	N	M	SD	t	df	p	Vidurkių skirtumas
Asmenybės raidos plėtotė (nuostatos į pažymį)	vidurinis	65	1,80	0,775	-0,900	115	0,370	-0,12
	aukštesnysis	52	1,92	0,682				
	vidurinis	65	1,80	0,775	0,672	96	0,503	0,10
	aukštasis	33	1,70	0,585				
	aukštesnysis	52	1,92	0,682	1,572	83	0,120	0,23
	aukštasis	33	1,70	0,585				
Asmenybės raidos plėtotė (nuostatos į idiografinį vertinimą)	vidurinis	65	1,63	0,741	1,280	115	0,203	0,17
	aukštesnysis	52	1,46	0,670				
	vidurinis	65	1,63	0,741	0,787	96	0,433	0,12
	aukštasis	33	1,52	0,566				
	aukštesnysis	52	1,46	0,670	-0,381	83	0,704	-0,05
	aukštasis	33	1,52	0,566				

Tėvų požiūris į mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sistemų daromą įtaką
(amžiaus aspektu) (N=150)

Lyginamųjų grupių statistika					t - testas apie vidurkių lygybę			
Blokai	Amžius	N	M	SD	t	df	p	Vidurkių skirtumas
Motyvacija (nuostatos į pažymį)	>30	46	2,76	0,459	-0,771	138	0,441	-0,05
	31-50	94	2,81	0,436				
Objektyvumas (nuostatos į pažymį)	>30	46	2,57	0,570	-1,328	138	0,185	-0,10
	31-50	94	2,66	0,517				
Asmenybės raidos plėtotė (nuostatos į pažymį)	>30	46	1,81	0,717	-1,220	138	0,224	-0,11
	31-50	94	1,92	0,687				
Motyvacija (nuostatos į idiografinį vertinimą)	>30	46	2,47	0,527	0,698	138	0,486	0,06
	31-50	94	2,41	0,646				
Objektyvumas (nuostatos į idiografinį vertinimą)	>30	46	2,28	0,576	0,032	138	0,974	0,00
	31-50	94	2,28	0,679				
Asmenybės raidos plėtotė (nuostatos į idiografinį vertinimą)	>30	46	1,52	0,695	0,691	138	0,490	0,06
	31-50	94	1,46	0,617				

Tėvų požiūris į mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sistemų daromą įtaką
(amžiaus aspektu) (N=150)

Lyginamųjų grupių statistika					t - testas apie vidurkių lygybę			
Blokai	Amžius	N	M	SD	t	df	p	Vidurkių skirtumas
Motyvacija (nuostatos į pažymį)	>30	46	2,76	0,459	-,203	54	0,839	-0,02
	51<	10	2,78	0,422				
Objektyvumas (nuostatos į pažymį)	>30	46	2,57	0,570	-0,366	54	0,715	-0,04
	51<	10	2,61	0,549				
Asmenybės raidos plėtotė (nuostatos į pažymį)	>30	46	1,81	0,717	-1,096	54	0,275	-0,16
	51<	10	1,97	0,774				
Motyvacija (nuostatos į idiografinį vertinimą)	>30	46	2,47	0,527	1,955	54	0,190	0,27
	51<	10	2,19	0,668				
Objektyvumas (nuostatos į idiografinį vertinimą)	>30	46	2,28	0,576	0,863	54	0,390	0,11
	51<	10	2,17	0,775				
Asmenybės raidos plėtotė (nuostatos į idiografinį vertinimą)	>30	46	1,52	0,695	-0,832	54	0,407	-0,12
	51<	10	1,64	0,762				

Tėvų požiūris į mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sistemų daromą įtaką
(amžiaus aspektu) (N=150)

Lyginamųjų grupių statistika					t - testas apie vidurkių lygybę			
Blokai	Amžius	N	M	SD	t	df	p	Vidurkių skirtumas
Motyvacija (nuostatos į pažymį)	31-50	94	2,81	0,436	0,350	102	0,727	0,03
	51<	10	2,78	0,422				
Objektyvumas (nuostatos į pažymį)	31-50	94	2,66	0,517	0,565	102	0,573	0,05
	51<	10	2,61	0,549				
Asmenybės raidos plėtotė (nuostatos į pažymį)	31-50	94	1,92	0,687	-0,375	102	0,708	-0,05
	51<	10	1,97	0,774				
Motyvacija (nuostatos į idiografinį vertinimą)	31-50	94	2,41	0,646	1,028	102	0,069	0,22
	51<	10	2,19	0,668				
Objektyvumas (nuostatos į idiografinį vertinimą)	31-50	94	2,28	0,679	0,860	102	0,391	0,11
	51<	10	2,17	0,775				
Asmenybės raidos plėtotė (nuostatos į idiografinį vertinimą)	31-50	94	1,46	0,617	-1,534	102	0,126	-0,18
	51<	10	1,64	0,762				