

**NACIONALINĖS MOKYKLŲ VERTINIMO
AGENTŪROS METINIS PRANEŠIMAS**

TURINYS

I DALIS BENDROJI 2015–2016 M. M. INFORMACIJA

1. 2014–2015 m. m. mokyklų įsivertinimo rezultatų bendra apžvalga
2. Mokyklų veiklos kokybė 2015–2016 m. m. išorinio vertinimo duomenimis

II DALIS MOKINIŲ PASIEKIMŲ IR PAŽANGOS VERTINIMAS

1. Vertinimas kaip pažinimas
2. Vertinimas kaip ugdymas
3. Vertinimas kaip informavimas
4. Rekomendacijos

PRIEDAI

I DALIS

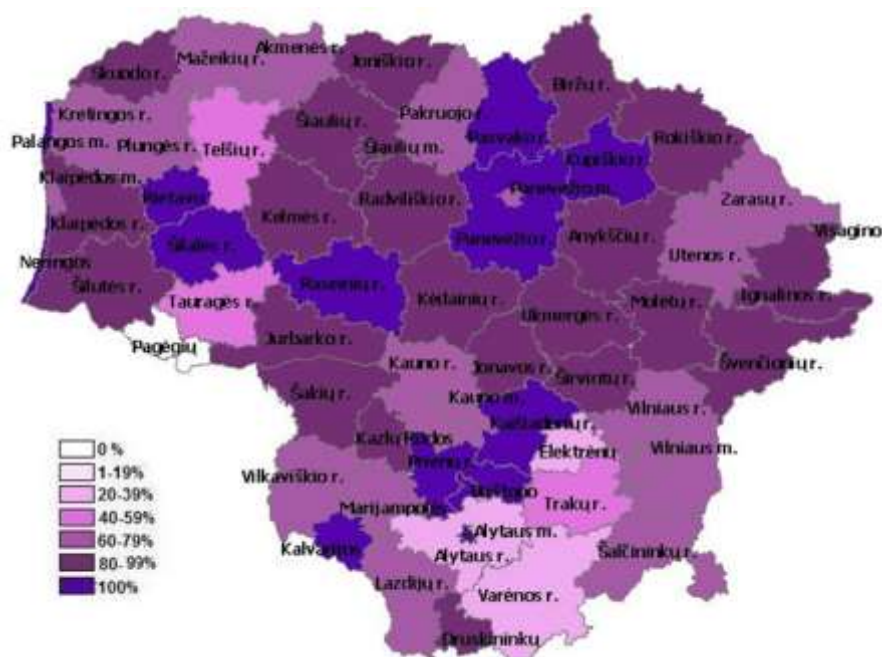
BENDROJI 2015–2016 M. M. INFORMACIJA

1. 2014–2015 M. M. MOKYKLŲ ĮSIVERTINIMO REZULTATŲ BENDRA APŽVALGA

2015 metais, kaip ir kiekvienais metais, Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra (toliau – NMVA) kreipėsi į mokyklas, prašydama užpildyti „Bendrojo ugdymo mokyklų įsivertinimo ir pažangos anketą“. Minėta anketa parengta, atsižvelgiant į *Valstybinės švietimo 2013–2022 metų strategijos* nuostatas ir *Lietuvos pažangos strategijos „Lietuva 2030“* švietimui keliamas užduotis. Anketoje mokyklų buvo klausiama apie stipriausius, silpniausius ir pasirinktus tobulinimui veiklos rodiklius, ankstesnių metų tobulinimo poveikį, apie mokinių pažangos stebėjimą, jų užimtumą neformalaus švietimo veiklose, bendradarbiavimą su tėvais. Beje, tokios pačios formos anketą planuojama pateikti mokykloms trejus metus iš eilės tam, kad būtų galima atlikti palyginamąją analizę. 2014–2015 m. m. buvo antrieji trejų metų minėtos mokyklų apklausos ciklo metai.

Į NMVA kvietimą atsiliepė ir įsivertinimo anketas pateikė 912 Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų, tai sudaro 76,4 proc. visų šalies bendrojo ugdymo mokyklų. Visų Lietuvos savivaldybių bendrojo ugdymo (BUM) mokyklų aktyvumą, pateikiant įsivertinimo duomenis matome 1 pav.

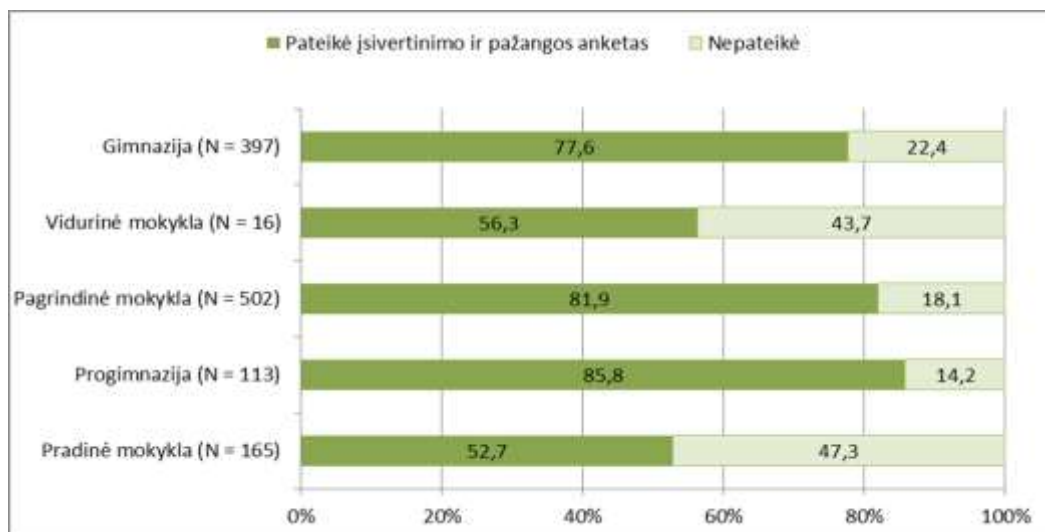
1 pav. Skirtingų tipų mokyklų, pateikusių įsivertinimo ir pažangos anketas, dalis (proc.)



Kaip matoma iš 1 pav., skirtingų savivaldybių mokyklos buvo nevienodai aktyvios. Tokia tendencija stebima jau kelerius metus, ir mokyklų aktyvumas išlieka panašus kaip ir ankstesniais metais: 13-oje savivaldybių visos mokyklos pateikė įsivertinimo duomenis, 4 savivaldybių mokyklų aktyvumas siekė iki 40 proc. Tačiau galima pastebėti pozityvų pokytį – 2015 metais yra tik viena savivaldybė, kurios mokyklos nepateikė įsivertinimo informacijos, praeitais metais tokių savivaldybių buvo dvi.

2 pav. pateikta skirtingų tipų mokyklų, pateikusių įsivertinimo ir pažangos anketas dalis procentais.

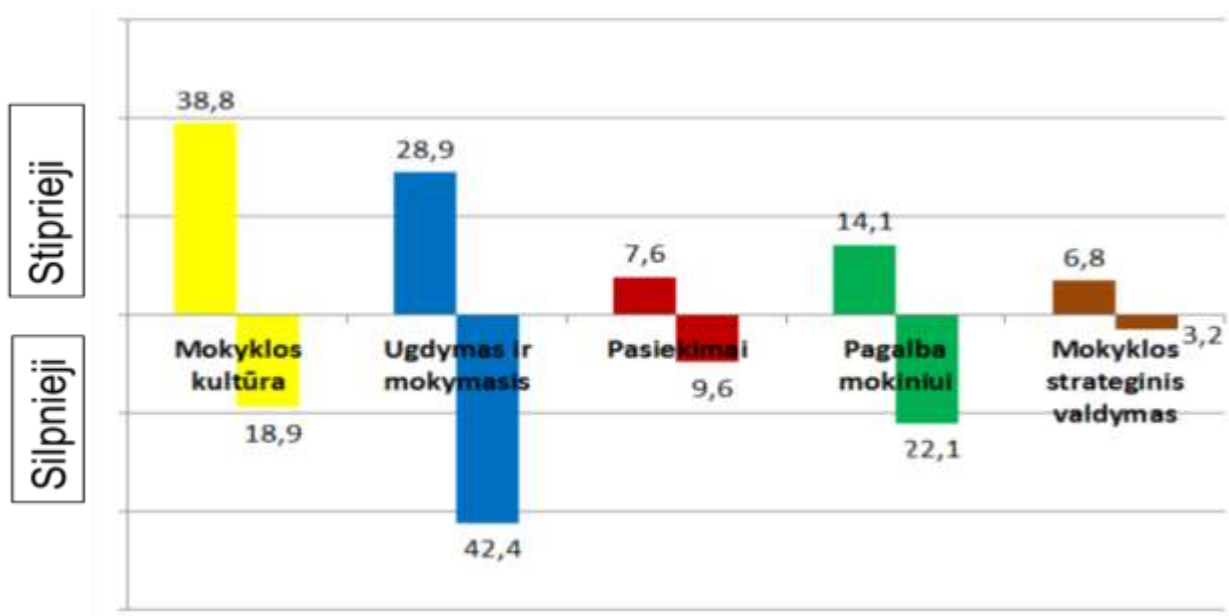
2 pav. Mokyklų aktyvumas pagal mokyklos tipą



Kaip matoma iš 2 pav., aktyviausiomis, pateikiant įsivertinimo ir pažangos anketas yra progimnazijos ir pagrindinės mokyklos, o mažiausiu aktyvumu pasižymėjo pradinės mokyklos. Analogiška tendencija buvo pastebėta ir ankstesniais metais (2013–2014 m. m.).

Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklos įvardijo stipriuosius ir silpnuosius veiklos aspektus. Mokyklų įvardytų stipriųjų ir silpnųjų veiklos aspektų priskyrimas veiklos sritims pateikiamas 3 pav.

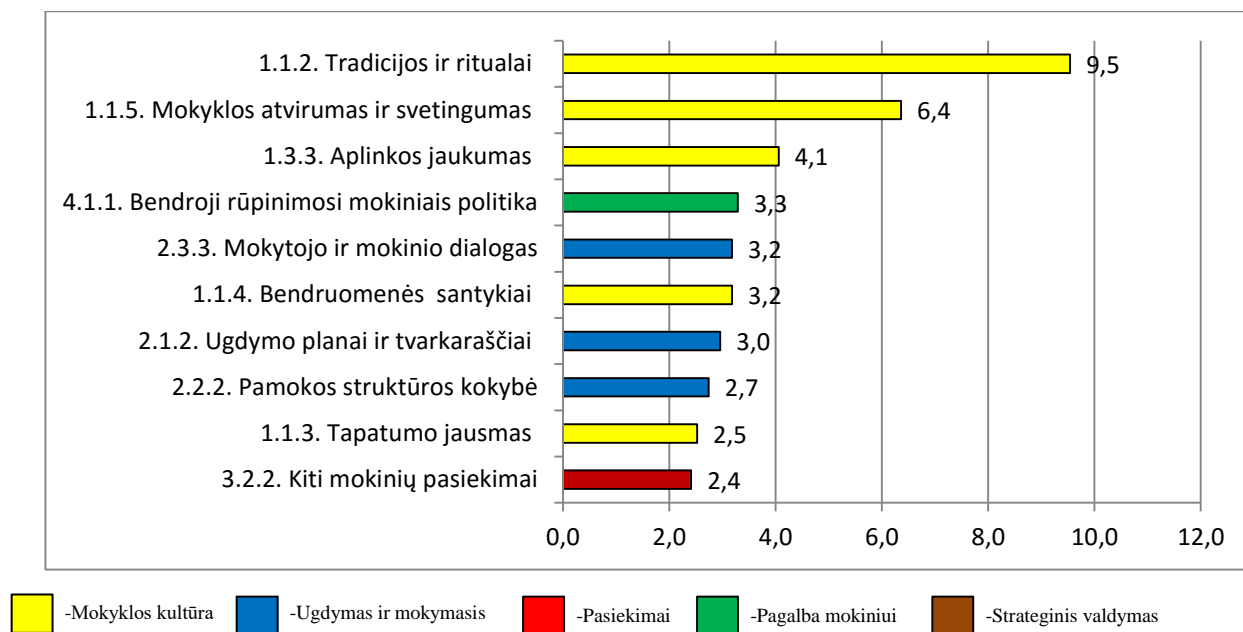
3 pav. Mokyklų dalis (proc.), įvardijusių stipriuosius ir silpnuosius veiklos aspektus pagal veiklos sritis



Kaip ir ankstesniais metais, mokyklos daugiausia stiprybių išvelgia *Mokyklos kultūros* ir *Ugdymo ir mokymosi* veiklos srityse, o mažiausiai – *Pasiekimų* bei *Mokyklos strateginio valdymo* srityse. Reikėtų atkreipti dėmesį, kad lyginant su 2013–2014 m. duomenimis, šiek tiek daugiau mokyklų įvardija *Pasiekimų* srities aspektus, kaip stiprybes (2015 m. – 7,6 proc., 2014 m. – 5,8 proc.) ir mažiau stiprybių išvelgia *Mokyklos strateginio valdymo* srityje (2015 m. – 6,8 proc., 2014 m. – 7,1 proc.).

4 pav. pateikiamas 2014–2015 m. m. veiklos rodiklių dešimtukas, kuriuos mokyklos dažniausiai laiko savo veiklos stiprybėmis.

4 pav. Mokyklų stipriųjų veiklos rodiklių dešimtukas (mokyklų dalis, proc.)



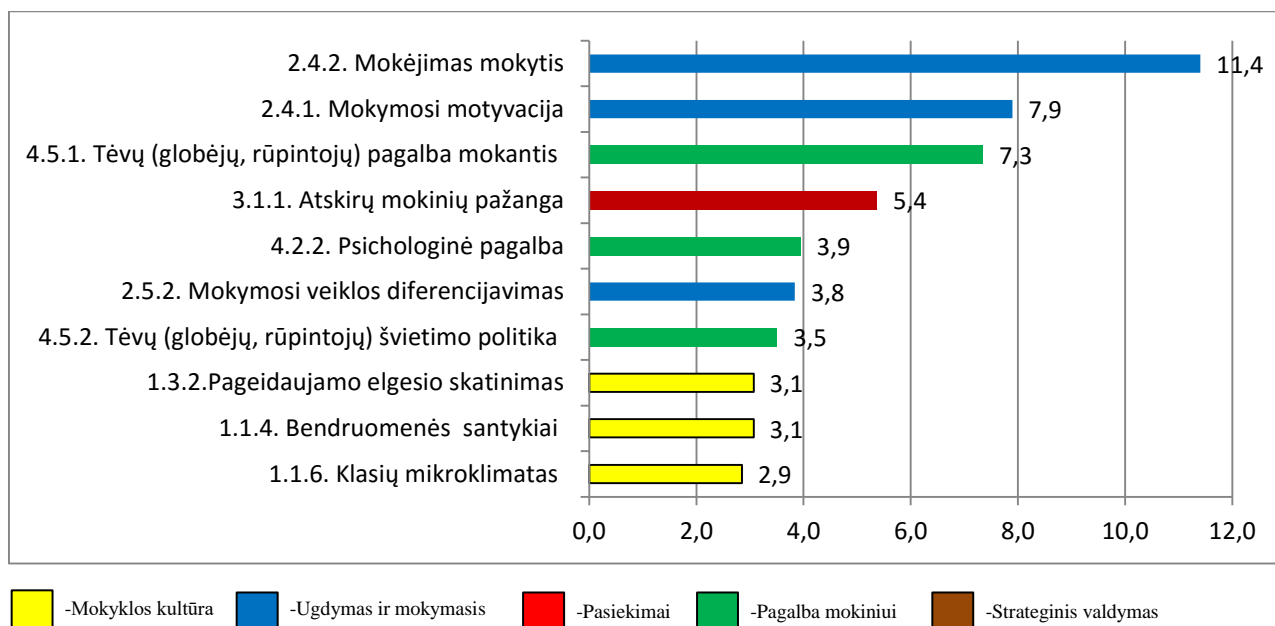
Kaip matome iš diagramos, stiprybių dešimtuکه vyrauja *Mokyklos kultūros* srities rodikliai, iš jų labiausiai išsiskiria rodikliai *Tradicijos ir ritualai* ir *Mokyklos atvirumas ir svetingumas*.

Rodikliai *Bendroji rūpinimosi mokiniais politika*, *Mokytojo ir mokinio dialogas*, *Ugdymo planai ir tvarkaraščiai* ir *Pamokos struktūros kokybė*, kurie atskleidžia mokykloje vykstančių procesų kokybę ir dažnai laikomi stiprybėmis, yra susiję su mokytojo veikla arba mokyklos darbo organizavimu, bet ne su mokinių veikla. Kaip ir ankstesniais metais iš *Pasiekimų* srities stiprybe laikomas rodiklis *Kiti mokinių pasiekimai*, kuris atspindi dalies mokinių pasiekimus, dažniausiai neformaliojo švietimo srityje. Lyginant stiprybių dešimtuką su praeitų metų duomenimis, pastebima nemažai panašumų: vyrauja kultūros srities rodikliai, procesų veiklos rodikliai susiję su pedagogų veikla, iš *Pasiekimų* srities stiprybe laikomas tik rodiklis *Kiti mokinių pasiekimai*. Tačiau yra ir tam tikrų skirtumų – praeitais metais daugiau *Pagalbos mokiniui* srities rodiklių buvo laikoma stiprybėmis, ne tik *Bendroji rūpinimosi mokiniais politika*, bet ir rodikliai *Pagalba mokantis* bei *Profesinis konsultavimas ir informavimas*. Kitas skirtumas – rodiklis *Mokytojo veiklos planavimas*, kuris praeitais metais buvo laikomas stiprybe, šiais metais keičiamas rodikliu *Pamokos struktūros kokybė*, tai rodo, kad mokytojo veiklos planavimo pokyčiai paskatino pozityvius pokyčius pamokos struktūroje. Kultūros srities rodiklis *Mokyklos kaip organizacijos pažangos siekis* šiais metais nelaikomas stiprybe, tačiau stiprybe laikomas jam artimas rodiklis *Tapatumo jausmas*. Reikėtų atkreipti dėmesį, kad praeitais metais buvo išskirta 12 stipriųjų veiklos aspektų, nes 3 iš jų turėjo tą pačią skaitinę išraišką.

Silpnieji veiklos aspektai, kaip ir ankstesniais metais, identifikuojami *Ugdymosi ir mokymosi* bei *Pagalbos mokiniui* srityse. Tačiau silpnybės *Ugdymosi ir mokymosi* srityje įvardijamos rečiau nei 2014 metais (2015 m. – 42,4 proc., 2014 m. – 46,6 proc.), *Pagalbos* srityje santykis išlieka panašus (2015 m. – 22,1 proc., 2014 m. – 22,7 proc.).

5 pav. pateikiamas dešimtukas veiklos rodiklių, kuriuos 2014–2015 m. m. mokyklos dažniausiai laikė savo silpnybėmis.

5 pav. Mokyklų silpnųjų veiklos rodiklių dešimtukas (mokyklų dalis, proc.)



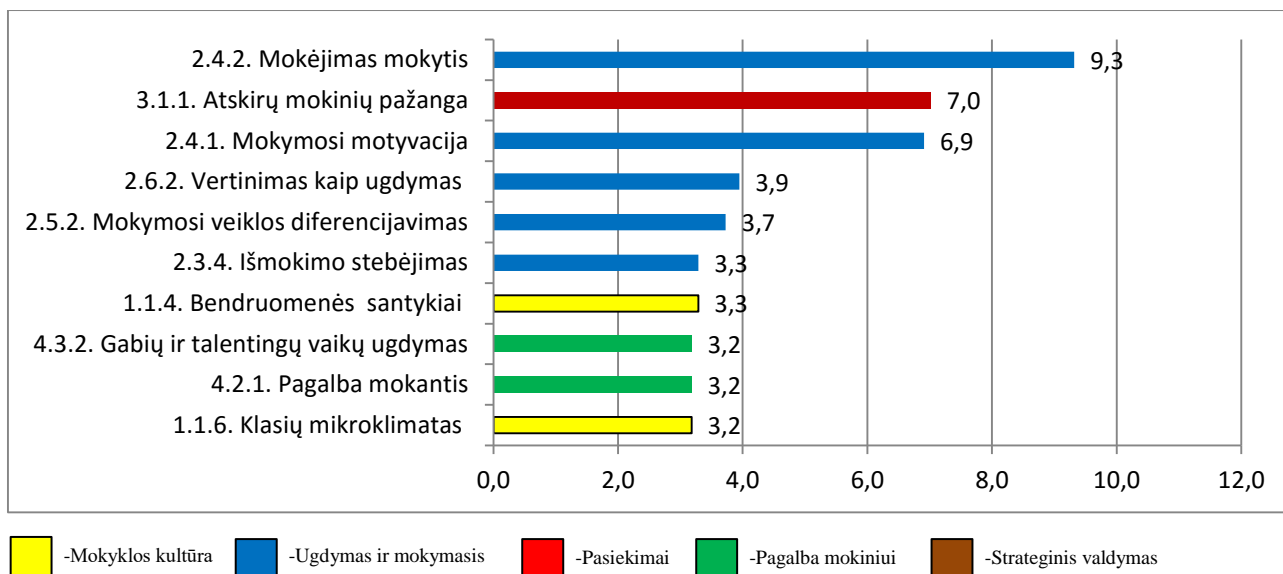
Kaip matoma iš 5 diagramos, silpnybėmis dažniausiai laikomi rodikliai, atskleidžiantys mokinių veiklą (*Mokėjimas mokytis* ir *Mokymosi motyvacija*) ir *Tėvų pagalba mokantis*. Su minėtais rodikliais labai susijęs rodiklis *Atskirų mokinių pažanga*, kuris laikytinas nepakankamo mokėjimo mokytis ir silpnos motyvacijos pasekme, ir yra ketvirtoje silpnybių pozicijoje. Mokytojų veikla labai retai laikoma mokyklos veiklos silpnybe – į silpnųjų veiklos aspektų dešimtuką patenka tik rodiklis *Mokymosi veiklos diferencijavimas*, kurį silpnybe laiko 3,8 proc. duomenys pateikusių mokyklų. Tai leidžia daryti prielaidą, kad mokyklų bendruomenės dar ne visada pakankamai giliai sieja mokytojų ir mokinių veiklą ir išvelgia gero mokymo ir gero mokymosi bei mokinių pažangos ryšį.

Atkreiptinas dėmesys, kad rodiklis *Bendruomenės santykiai* vienu metu patenka ir į stipriųjų, ir į silpnųjų rodiklių dešimtukus. Tai priklauso nuo mokyklos kultūrinio konteksto, nuo gebėjimų ir nuostatų kurti ir puoselėti santykius.

Lyginant šių ir ankstesnių metų mokyklų įvardytų silpnybių tendencijas pastebima, kad daugeliu požymių jos išlieka panašios. Tačiau yra skirtumų – praeitais metais buvo įvardyta daugiau silpnybių, susijusių su pedagogų veikla – ne tik *Mokymosi veiklos diferencijavimas*, bet ir *Mokymo nuostatos ir būdai*, *Gabių ir talentingų vaikų ugdymas*, *Vertinimas kaip ugdymas*, *Namų darbai*, *Išmokimo stebėjimas*. Kitas skirtumas – šiais metais paminėta daugiau silpnybių iš *Mokyklos kultūros* srities: be rodiklio *Bendruomenės santykiai*, kuris ir praeitais metais pateko į silpnybių dešimtuką, šiais metais silpnybėmis laikomi tokie rodikliai, kaip *Pageidaujamo elgesio skatinimas* ir *Klasių mikroklimatas*. Kaip ir stipriųjų, praeitais metais buvo išskirta daugiau silpnųjų veiklos aspektų – 12, nes 3 iš jų turėjo tą pačią skaitinę išraišką. Kai kur (ypač palyginimuose) galima išvelgti tam tikrus pokyčius, pvz. ankstesniais metais patobulėjo mokytojo veiklos planavimas, šiais – jau pamoka, t. y. mokytojai išmoko geriau planuoti, tai atsiliepia ir pačiam darbui. Taip pat transliuojama mintis, kad motyvacija ir mokymasis priklauso nuo mokymo ir pan.

Dažniausiai 2014–2015 m. m. tobulinimui pasirinkti rodikliai pateikiami 6 pav.

6 pav. Tobulinimui pasirinktų veiklos rodiklių dešimtukas (mokyklų dalis, proc.)



Tobulinimui mokyklos dažniausiai pasirenka *Ugdymo ir mokymosi* (43,3 proc.) ir *Pagalbos mokiniui* (17,3 proc.) sričių aspektus. Dar neretai mokyklos renkasi tobulinti silpnuosius savo veiklos aspektus (6 iš 10 tobulinimui pasirinktų rodiklių yra iš silpnųjų dešimtuko, žr. 5 ir 6 pav.), tačiau galima daryti prielaidą, kad remiantis *Geros mokyklos koncepcijos* nuostatomis, mokyklos renkasi tobulinti ugdymo(si) procesus, kuriems pedagoginė bendruomenė gali daryti didžiausią poveikį, ir kurie sąlygoja aukštesnius mokinių ugdymo(si) rezultatus.

NMVA organizuotos mokyklų apklausos tikslas buvo ne tik nustatyti mokyklų stiprybes, silpnynes ir tobulinimui pasirinktus veiklos aspektus, bet ir skatinti mokyklas identifikuoti, aprašyti ir skelbti apie jų padarytą pažangą. Pažangos ataskaitas paskelbusių mokyklų dalies didėjimas yra vienas iš *Valstybinės 2013–2022 metų švietimo strategijos*¹ antrojo tikslo – *įdiegti duomenų analizę ir įsivertinimą grįstą švietimo kokybės kultūrą, užtikrinančią savivaldos, socialinės partnerystės ir vadovų lyderystės darną* – rodiklių. 2015 metais savo pažangą aprašė ir ataskaitas apie ją nacionalinio lygmens švietimo institucijoms (NMVA ir ITC) pateikė 674 Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklos (56,5 proc. visų bendrojo ugdymo mokyklų). Pastebimas didėjantis mokyklų aktyvumas, skelbiant apie jų padarytą pažangą – 2014 metais apie savo pažangą skelbė 361 bendrojo ugdymo mokykla (30,1 proc.).

Analizuojant mokyklų pažangos aprašymus, pateiktus laisva forma, pastebėta, kad dažniausiai mokyklos savo pažangą sieja su mokinių pasiekimais ir pažanga. Tą pažymi 26,9 proc. (181 iš 674) duomenis apie pažangą pateikusių mokyklų. Galima teigti, kad daugiau kaip ketvirtadalis pažangą aprašiusių mokyklų (arba 15 proc. visų šalies mokyklų) orientuojasi į *Geros mokyklos koncepcijoje* apibrėžtą mokyklos misiją – mokinių ugdymo(si) rezultatus. Reikėtų atkreipti dėmesį, kad rezultatai *Geros mokyklos koncepcijoje* apibūdinami gana plačiai – „*pagrindiniai ir pageidaujami mokyklos veiklos rezultatai – mokinių asmenybės branda, individualias galimybes atitinkantys ugdymo(si) pasiekimai ir nuolatinė ugdymo(si) pažanga*“².

Išanalizavus mokyklų pateiktus pažangos aprašymų tekstus, daroma išvada, kad daugiau negu trečdalis (35,2 proc.) Lietuvos mokyklų, planuodamos savo veiklas ir pažangą, orientuojasi į visuminį asmenybės ugdymą, atsižvelgiant į individualius mokinių poreikius, polinkius ir galimybes bei skatinant individualią mokinių pažangą. Galima daryti prielaidą, kad mokyklų pažangą šia kryptimi nukreipė išorės vertintojų įžvalgos, nes daugelį metų veiklos rodiklis *Atskirų mokinių pažanga* buvo išskiriamas kaip vienas iš dažniausiai rekomenduojamų tobulinimui. Ši tendencija išlieka ir 2015 metais. Aprašydamos kokybinius, kartais net vertybinius, pokyčius dalies mokyklų atstovai juos pagrindžia kiekybiniais rodikliais, dažniausiai tiesioginės internetinės platformos *IQES online* duomenimis. Pvz.: „87,01 proc. 1–8 klasių mokinių padarė individualią

¹ Valstybinė švietimo 2013–2022 metų strategija Prieiga per internetą https://www.smm.lt/uploads/lawacts/docs/451_f91e8f0a036e87d0634760f97ba07225.pdf. Žiūrėta 2016 m. gruodžio 19 d.

² Geros mokyklos koncepcija. Prieiga per internetą https://www.smm.lt/web/lt/teisesaktai/listing?date_from=2015-12-01&date_till=2015-12-31&text=&submit_lawacts_search=. Žiūrėta 2016 m. gruodžio 7 d.

dalykinę pažangą (buvo 83,77 proc.). 61 proc. 6–8 klasių mokinių padarė individualią pažangą ugdydamiesi bendrąsias kompetencijas (buvo 40,57 proc.). <...>“ arba „<...> 83 proc. mokinių stengiasi mokytis daugiau ir analizuoja savo mokymosi klaidas. <...>

Taigi, galima sakyti, kad dauguma Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų vykdo veiklos kokybės įsivertinimą ir pateikia duomenis NMVA. Stipriųjų, silpnųjų ir tobulintinų aspektų tendencijos, lyginant su 2014 metais kinta nežymiai, tačiau vis daugiau mokyklų, tobulindamos savo veiklą orientuojasi į ugdymo procesų tobulinimą, o tobulinimo rezultatus sieja su mokinių rezultatų augimu, pastebimas didesnis dėmesys rezultatams. Tačiau dar ne visada mokyklų pažangos aprašymai yra pakankamai pagrįsti įrodymais – kiekybiniais ir kokybiniais duomenimis.

Apibendrinimas

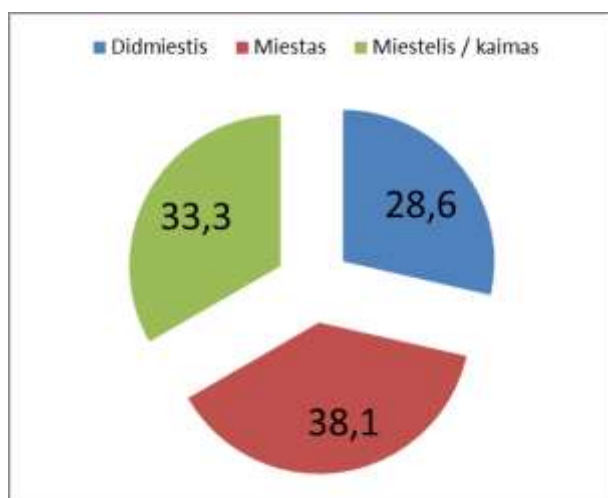
- Kasmet informaciją apie mokyklų veiklos kokybės įsivertinimą ir tobulinimo metu padarytą pažangą NMVA pateikia apie trys ketvirtadaliai Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų. 2015 metais tokią informaciją pateikė 912 (76,4 proc.) mokyklų.
- Savo veiklos stiprybes mokyklos dažniausiai identifikuoja *Mokyklos kultūros* ir *Ugdymo ir mokymosi* srityse, o silpnybes – *Ugdymo ir mokymosi* bei *Pagalbos mokiniui* srityse. Tobulinimui mokyklos dažniausiai pasirenka silpnuosius veiklos aspektus.
- *Pasiekimų* srityje savo stiprybes ir silpnybes mokyklos įžvelgia nedažnai – atitinkamai 7,6 proc. ir 9,6 proc., tačiau verta pastebėti, kad per vienerius metus 1,8 proc. punkto daugiau mokyklų įvardijo *Pasiekimų* srities aspektus savo stiprybėmis (2014 m. 5,8 proc. laikė stiprybėmis, 2015 m. – 7,6 proc.).
- Daugiau negu pusė (56,5 proc.) Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų identifikuoja, aprašo ir sutinka skelbti jų per metus padarytą pažangą. Tobulinant įvairius mokyklos veiklos aspektus, pažangą mokyklos vis dažniau sieja su mokinių ugdymo(si) rezultatais. Tačiau neretai pažangos aprašymai dar nėra pagrįsti konkrečiais įrodymais.

2. MOKYKLŲ VEIKLOS KOKYBĖ 2015–2016 MOKSLO METŲ IŠORINIO VERTINIMO DUOMENIMIS

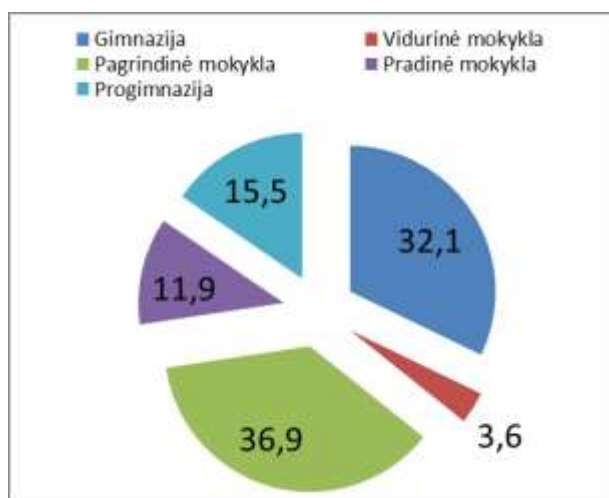
Vertintų mokyklų imties charakteristikos

2015–2016 mokslo metais išorinis vertinimas buvo atliktas 84 bendrojo ugdymo mokyklose. Šiose mokyklose išorės vertintojai stebėjo 8280 pamokų ir veiklų. Pagal vietovės urbanizacijos lygį miestų mokyklos (32), miestelių / kaimų mokyklos (28), didmiesčių mokyklos (24) pasiskirsto apylygiai (žr. 7 pav.).

7 pav. 2015–2016 m. m. vertintų mokyklų dalis (proc.) pagal vietovę

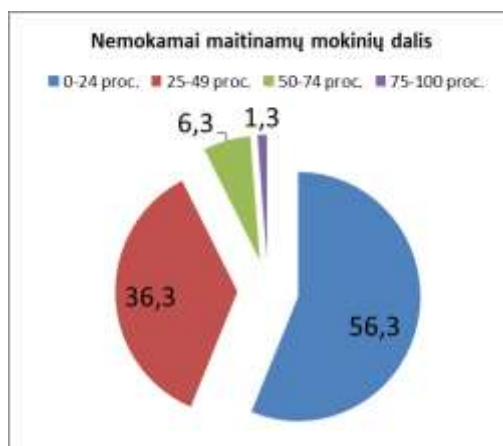


8 pav. Vertintų mokyklų pasiskirstymas (proc.) pagal tipus



2015–2016 mokslo metais daugiausiai vertinta pagrindinių mokyklų (31) ir gimnazijų (27) (žr. 8 pav.). Kitų vertintų mokyklų imtis mažesnė (13 progimnazijų, 10 pradinių mokyklų ir 3 vidurinės mokyklos, tačiau procentinis vertintų mokyklų pasiskirstymas pagal mokyklų lokalizaciją ir tipus yra bemaž vienodas, atitinka bendrąsias šalyje esančių mokyklų tipų imties tendencijas. Vertintų mokyklų socialinis-ekonominis kontekstas (pagal nemokamai maitinamų mokinių dalį mokykloje), mokyklų teigimu, dažniausiai buvo geras: 56,3 proc. mokyklų nemokamai maitinamų mokinių buvo iki 25 proc., 36,3 proc. – nuo 25 iki 50 proc. Tik 7,6 proc. vertintų mokyklų nemokamai maitinamų mokinių dalis viršijo 50 proc. (žr. 9 pav.)

9 pav. Mokyklų dalis (proc.) pagal nemokamai maitinamų mokinių dalį



Bendrieji mokyklos veiklos sričių išorinio vertinimo rezultatai

Kaip ir ankstesniais metais, 2015–2016 m. m. buvo vertintos penkios mokyklų veiklos sritys: mokyklos kultūra, ugdymas ir mokymasis, pasiekimai, pagalba mokiniui, mokyklos strateginis valdymas. Mokyklų veikla dažniausiai vertinta 2 ar 3 lygiu (žr. 1 lentelę).

1 lentelė. Mokyklų pasiskirstymas pagal veiklos sričių įvertinimą lygiais ir atskirų veiklos sričių įvertinimų vidurkis

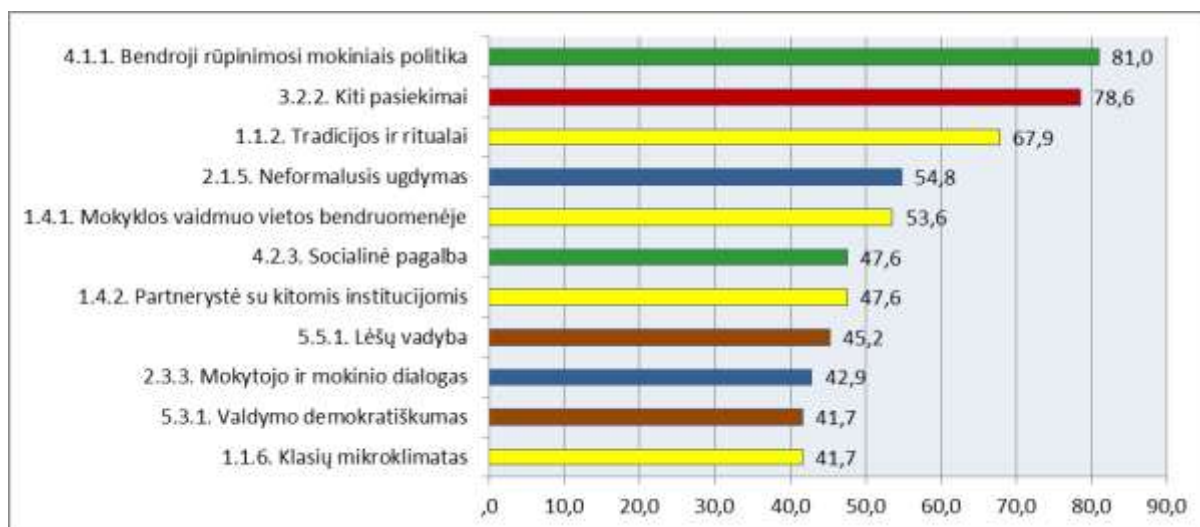
	N lygis	1 lygis	2 lygis	3 lygis	4 lygis	Įvertinimo (lygio) vidurkis
1. Mokyklos kultūra	-	-	14	65	5	2,89
2. Ugdymas ir mokymasis	-	-	75	9	-	2,11
3. Pasiekimai	-	-	55	29	-	2,35
4. Pagalba mokiniui	-	-	38	46	-	2,55
5. Mokyklos strateginis valdymas	-	-	37	46	1	2,57

Iš išorinio vertinimo duomenų matyti, kad geriausiai mokyklose vertinama *Mokyklos kultūra*, formuojanti mokyklos charakterį, unikalumą, bendruomeninius santykius. Mokyklos kultūra sąlygoja mokytojų, mokinių ir kitų ugdymo proceso dalyvių bendrą vertybinę orientaciją. Verta paminėti, kad nė viena mokyklos veiklos sritis nebuvo įvertinta 1 ar N lygiu.

Mokyklų stiprieji ir tobulintini aspektai

Kaip jau minėta, bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo metu vertinamos 5 sritys, kurios skirstomos į temas, o temas į veiklos rodiklius/aspektus. Vertinimo metu išskiriami stiprieji ir tobulintini mokyklos veiklos aspektai – mokyklai pateikiamos bendrosios išvados apie jos veiklos kokybę. 2015–2016 m. m., kaip ir per pastaruosius kelerius metus, dažniausiai stipriuoju veiklos aspektu įvardinta *Bendroji rūpinimosi mokiniais politika* bei *Kiti mokinių pasiekimai* (žr. 10 pav.)³.

10 pav. 2015–2016 m. m. vertintų mokyklų stiprieji veiklos aspektai (mokyklų dalis, proc.)



– Mokyklos kultūra
 – Ugdymas ir mokymasis
 – Pasiekimai
 – Pagalba mokiniui
 – Mokyklos strateginis valdymas

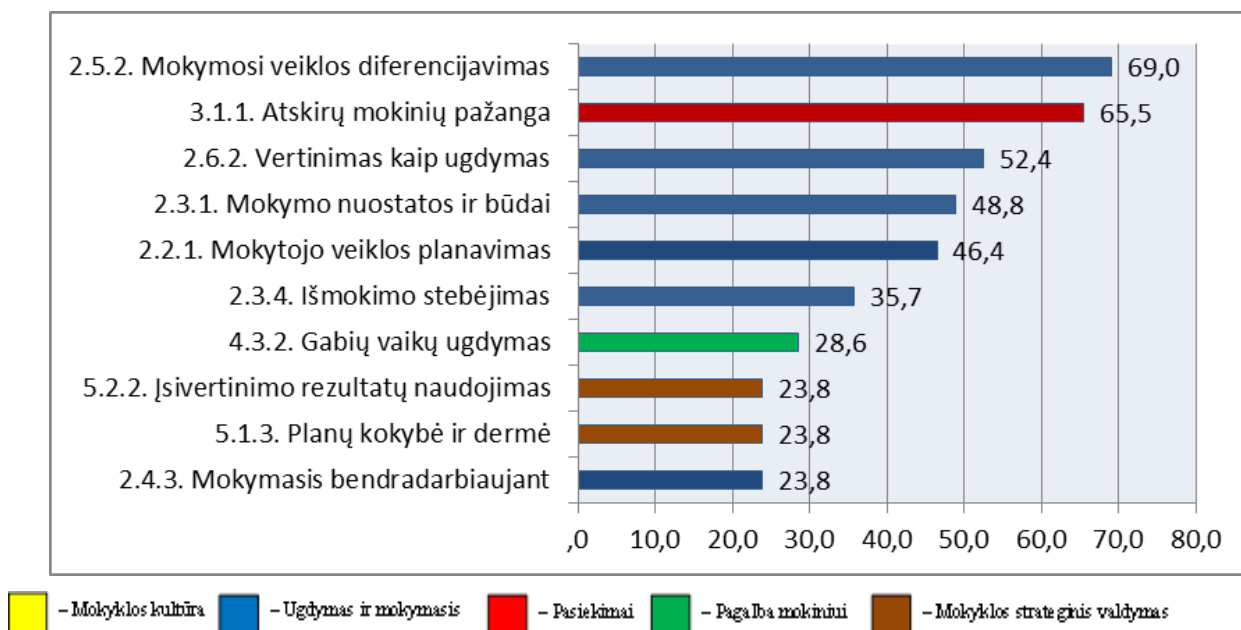
Skirtingai nei ankstesniais metais, 2015–2016 m. m. vertintose mokyklose dažniausiai nustatomos stipriosios veiklos buvo *Lėšų vadyba* ir *Socialinė pagalba*. Reikia pastebėti, kad kasmet vertinamos kitos mokyklos. Iš gautų duomenų matyti, kad 2015–2016 m. m. vertintose mokyklose gana gerai panaudojamos biudžetinės

³ Pilnas rodiklių sąrašas pagal priskyrimo stipriesiems aspektams dažnumą pateikiamas 1 priede.

lėšos ir kitos pajamos, gaunamos už teikiamas paslaugas (pvz., patalpų nuomą), tikslingai pritraukiamos fondų, projektų ir kt. šaltinių lėšos; vertintose mokyklose buvo geras mokyklos informuotumo apie mokinių socialines problemas lygis ir socialinės pagalbos organizavimas mokykloje. Kiti išskirti stiprieji veiklos aspektai bemaž tokie patys, kaip ir ankstesniais metais vertintose mokyklose.

Apžvelgus dažniausiai išskiriamus tobulintinos veiklos aspektus matyti, kad kas ketvirtoje 2015–2016 m. m. vertintoje mokykloje kaip tobulintina veikla įvardijami labai svarbūs ir aktyviam mokinių mokymuisi būtini aspektai (žr. 11 pav.) – tai *Mokymasis bendradarbiaujant, Planų kokybė ir dermė, Įsivertinimo rezultatų naudojimas, Gabių vaikų ugdymas, Išmokimo stebėjimas*⁴.

11 pav. 2015–2016 m. m. vertintų mokyklų tobulinti veiklos aspektai (mokyklų dalis, proc.)



Apibendrinus išorinio vertinimo metu mokyklose dažniausiai išskirtus tobulintinos veiklos aspektus matyti, kad vertėtų daugiau dėmesio skirti mokymosi veiklos diferencijavimui, atskirų mokinių pažangai ir vertinimui kaip ugdymui, tobulinti ugdymosi ir mokymosi, mokyklos strateginio valdymo sritis bei gabių vaikų ugdymo aspektus. Be to, mokyklose reiktų susitarti dėl gero ugdymosi sampratos. Ji turi būti aiški, suprantama ir žinoma visiems mokyklos bendruomenės nariams. Taip pat verta atkreipti dėmesį, kad vertintose mokyklose gero ugdymo(si) samprata vis dar traktuojama gana siaurai – kaip mokinių pasiekimai. Tačiau *Geros mokyklos koncepcija* (2015) gerą ugdymąsi apibrėžia ir kaip gerą ugdymo(si) procesą (mokytojo ir mokinio veiklą, mokinio patirtis, santykį su savimi, kitais žmonėmis, aplinka), ir mokymosi rezultata, pasiekimus (formaliuosius ir neformaliuosius). Todėl planuojant ugdymą mokykloje galima būtų daugiau dėmesio skirti ugdymo planui – reiktų aiškiai apibrėžti, kaip bus rūpinamasi ne tik pasiekimais, bet ir asmenybės augimu. Išanalizavus išorinio vertinimo ataskaitose dažniausiai mokykloms rekomenduojamas tobulinti veiklas (žr. 2 lentelę) galima teigti, kad mokyklos veikla ir ugdymo procesas pamokoje būtų geresni paveikiau naudojant mokinio ugdymo(si) vertinimo informaciją.

2 lentelė. 2015–2016 m. m. vertintoms mokykloms teiktų išorės vertintojų rekomendacijų mokyklos veiklos tobulinimui apžvalga

Rekomenduojamas aspektas	Dažnis procentais
Vertinimo informaciją naudoti pritaikant, perplanuojant, koreguojant konkrečioje pamokoje ugdymo turinį (individualizuojant, diferencijuojant, integruojant veiklas, užduotis, tempą, metodus ir kt.)	18,2
Kiekvienam mokiniui teikti kokybiškesnį grįžtamąjį ryšį (tobulinti formuojamąjį vertinimą), naudoti įvairesnius, lankstesnius pažangos (įsi)vertinimo metodus	14,6

⁴ Pilnas rodiklių sąrašas pagal jų priskyrimo tobulintiniams aspektams dažnį pateiktas 2 priede.

Kiekvienoje pamokoje reguliariai ir planingai stebėti ir analizuoti skirtingų poreikių mokinių daromą pažangą , pasiekimus (daugiau dėmesio pažangai pamokoje)	13
Daugiau dėmesio planavimui – pamatuojamo uždavinio (į rezultatą orientuoto) formulavimui, skelbimui, aptarimui su mokiniais, ko jie per pamoką išmoks	13
Sudaryti galimybes kiekvienam mokiniui įsivertinti , remiantis mokytojo išskirtais kriterijais , pamatuoti savo mokymosi sėkmę – tai skatintų mokymosi prasmingumą, atsakomybę	12,6
Apibendrinti pamoką, akcentuojant, ką mokiniai suprato, ko išmoko (ne ką veikė) – pasiekimus lyginti su išsikeltu uždaviniu	5,3
Bendradarbiauti visiems mokyklos mokytojams – dalintis patirtimi, aptarti mokinių pažangos stebėseną. Aptarimų metu įgytas žinias taikyti pamokoje	2,8
Skatinant mokinius už gerą mokymąsi, elgesį, dažniau ir veiksmingiau naudoti pagyrimus , dažniau išryškinti asmeninius mokinio pasiekimus, sėkmes , pozityvius mokymosi aspektus (ne problemas), kurti pozityvią mokymosi aplinką	2,4
Daugiau dėmesio skirti mokymosi lūkesčiams aiškintis (tirti), juos aptarti su mokiniu ir jo tėvais	2,4
Tobulinti mokymosi pagalbą , kuri sudarytų sąlygas geresnei kiekvieno mokinio pažangai	2,4
Aiškintis (atnaujinti suvokimą), suvienodinti mokytojų turimą ugdymo diferencijavimo, formuojamojo vertinimo sampratą ir paskirtį; susitarti, kas yra pažanga	2,4
Mokytojams didinti savo lūkesčius dėl mokinių mokymosi pasiekimų ir organizuoti mokymą(si) orientuojantis į skirtingo lygio mąstymo gebėjimus; tikėti kiekvieno mokinio pažanga	1,6
Tobulinti mokinių gebėjimų ir poreikių atpažinimo sistemą , atsižvelgti į skirtingus poreikius	1,6
Dažniau su mokiniu ir / ar jo tėvais aptarti asmeninius mokinio pasiekimus	1,6
Organizuojant ugdymą(si) ir (si) vertinimą dažniau remtis gabijų mokinių patirtimi	1,2
Leisti mokiniams apsibrėžti savo mokymosi tikslus / uždavinius arba su jais aptarti mokymąsi ir planuojamą išmokimą (įtraukti mokinius į planavimą)	1,2
Kurti palankesnę ugdymosi aplinką gabesniems mokiniams	0,8
Sistemiškai analizuoti su kokiais sunkumais susiduria skirtingų gebėjimų mokiniai	0,8
Glaudžiau bendradarbiauti su pagalba teikiančiais specialistais	0,8
Namų darbus diferencijuoti kaip?	0,4
Standartizuotų testų rezultatus naudoti ugdymui/si planuoti	0,4
Verta skleisti informaciją apie sėkmingą mokyklos veiklą siekiant pažangos	0,4

Iš išorinio vertinimo duomenų matyti, kad mokykloms, visų pirma, reikėtų vertinimo informacijos panaudojimą detalizuoti ugdymo planuose – aiškiau fiksuoti susitarimus, ne tik kaip bus renkama mokinių mokymosi pažangos ir pasiekimų informacija, bet ir kaip ši informacija bus panaudojama siekiant užsibrėžtų ugdymo(si) tikslų. Kitaip tariant, yra svarbu daugiau dėmesio skirti ne tik planavimo procesui, bet ir planų įgyvendinimo stebėsenai, veiklos refleksijai – mokyklos metodinėse grupėse vertėtų dažniau aptarti vertinimo informacijos poveikį kiekvieno mokinio ugdymui(si).

Iš duomenų analizės (stipriųjų ir tobulintinių veiklos aspektų), mokykloms teikiamų rekomendacijų matyti, kad neretai dalyko mokymas ir vertinimas atskiriamas nuo mokinio kaip asmenybės ugdymo(si) proceso ir vertinimo, ne visuomet reaguojama į kiekvieno vaiko išskirtinumą. Todėl išorinio vertinimo metu mokykloms rekomenduojama užtikrinti įvairių mokykloje rengiamų veiklos planų kokybę ir dermę, konkretinti ugdymo planus, sieti juos su kitais mokyklos veiklos dokumentais.

Valstybėje numatytų ir mokykloje konkretnamų ugdymo gairių įgyvendinimui ir mokinių mokymosi kokybei įtakos turi klasėje vykstantys procesai, mokyklos bendruomenės santykiai ir bendradarbiavimas, dėmesys visų žmogaus galių (fizinių, psichinių, dvasinių) ugdymui(si). Strategijos veikia tuo atveju, jei jos asmeniškai priimamos, laikomos svarbiomis, jomis vadovaujamosi. Vadovaujantis „mokykla – vaikui“. Todėl mokyklų vadovai ir mokytojai turėtų konstruktyviai bendradarbiauti, kartu analizuoti, apmąstyti, kaip įgyvendinamas ugdymo procesas, susitarimai, aptarti, kas pavyksta gerai, svarstyti, ką, kodėl ir kaip mokykloje reikėtų tobulinti.

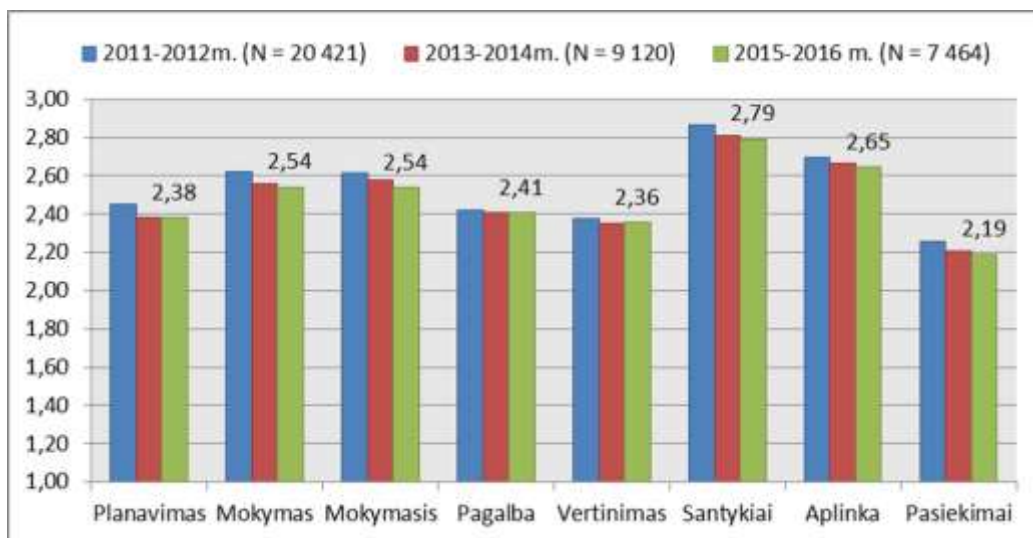
Stebėtų pamokų kokybės vertinimai

Išorinio vertinimo metu daugiausiai dėmesio skiriama pamokos (ar kitos ugdomosios veiklos) stebėjimui, t. y. mokykloje vykstančių procesų analizavimui. Pamokos stebimos vertinant aštuonis pamokos komponentus:

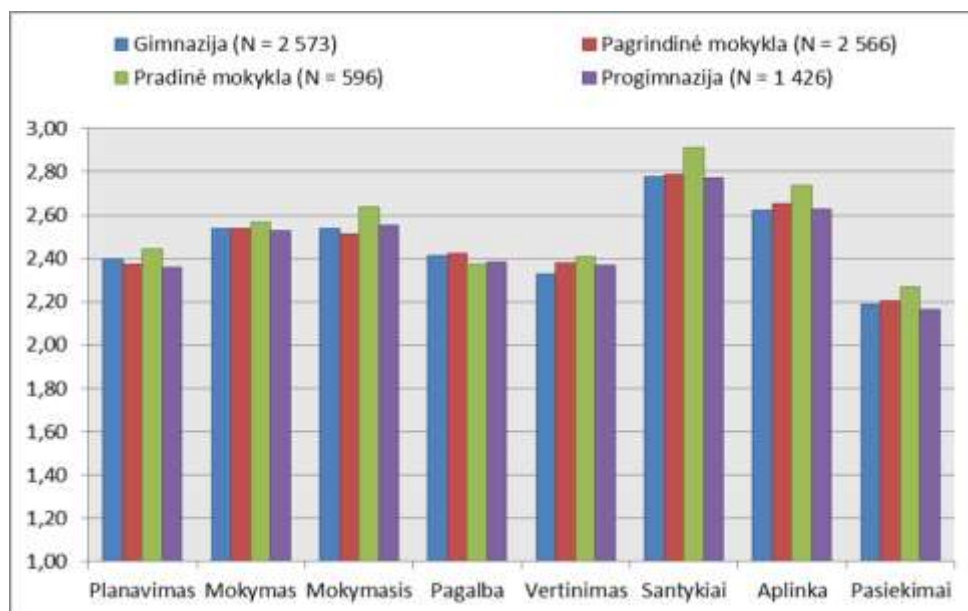
planavimą, mokymą, mokymąsi, pagalbą, vertinimą, santykius, aplinką, pasiekimus. Apibendrinus duomenis tenka pastebėti, kad kaip ir ankstesniais metais stiprieji pamokos komponentai yra tie patys – santykiai, aplinka, mokymas ir mokymasis (žr. 12 pav.).

Apibendrinus pamokos kokybės duomenis matyti, kad juos lyginant pagal mokyklos lokalizaciją statistiškai reikšmingų skirtumų nėra ($p > 0,05$), vertinant pagal mokyklos tipą matyti statistiškai reikšmingi skirtumai ($p < 0,05$) beveik visuose pamokos komponentuose, išskyrus mokymo ir pagalbos mokiniui komponentus (žr. 13 pav.). Pagal metus visuose pamokos komponentuose yra statistiškai reikšmingi skirtumai ($p < 0,05$), išskyrus pagalbos mokiniui ir vertinimo komponentus.

12 pav. Pamokos komponentų įvertinimas (vidurkis)

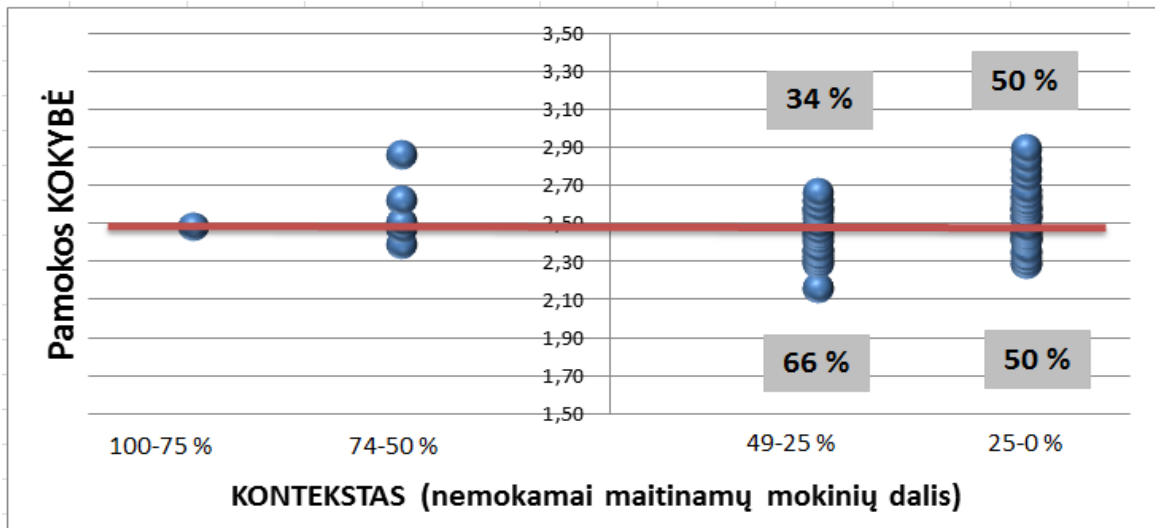


13 pav. Pamokos kokybė pagal mokyklos tipą (2015–2016 m. m.)



Atlikus 2015–2016 m. vertintų mokyklų veiklos kokybės analizę pagal nemokamai maitinamų mokinių dalį (t. y. mokyklą lankančių mokinių šeimų socialinę ekonominę padėtį) matyti, kad skirtingo socialinio-ekonominio konteksto sąlygomis pamokos kokybė skiriasi – esant geram socialiniam ekonominiam kontekstui (kai mokykloje nemokamai maitinamų mokinių yra nuo 0 iki 25 proc.), 50 proc. pamokų yra vertinamos aukščiau šalies pamokos įvertinimo vidurkio, o esant prastesniam socialiniam-ekonominiam kontekstui (kai nemokamai maitinamų mokinių yra 26–49 proc.) – bemaž trečdalis (34 proc.) pamokų tose mokyklose įvertintos aukščiau Lietuvos vidurkio. Tačiau matyti ir tai, kad tiek labai gero, tiek vidutinio socialinio-ekonominio konteksto sąlygomis veikiančios mokyklos patiria ir sėkmių, ir problemų (žr. 14 pav.).

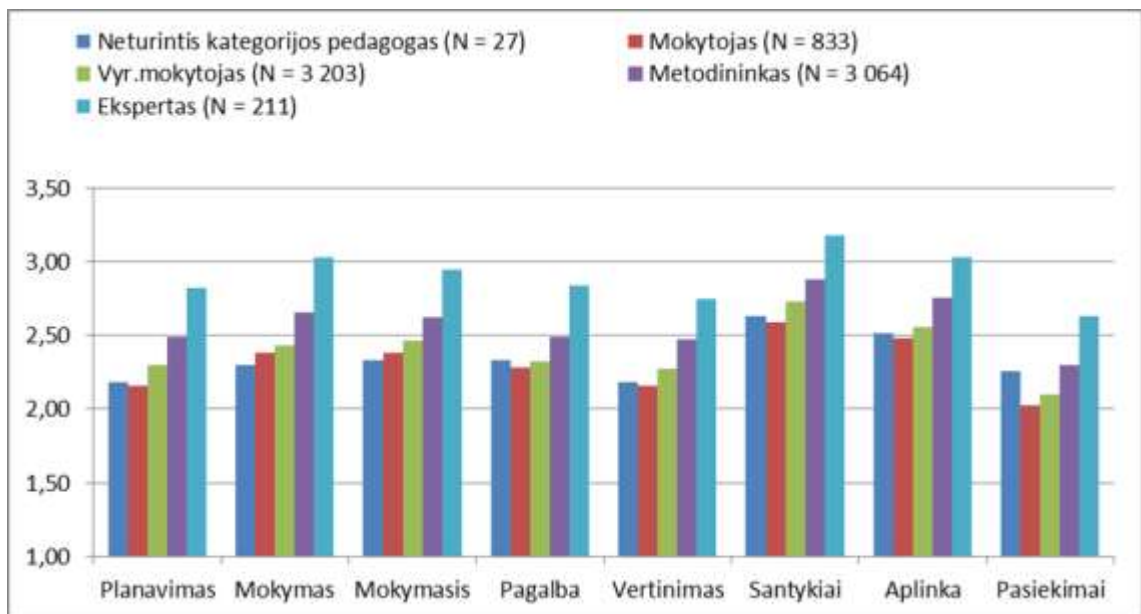
14 pav. Pamokos kokybė pagal socialinį–ekonominį kontekstą (2015–2016 m. m.)



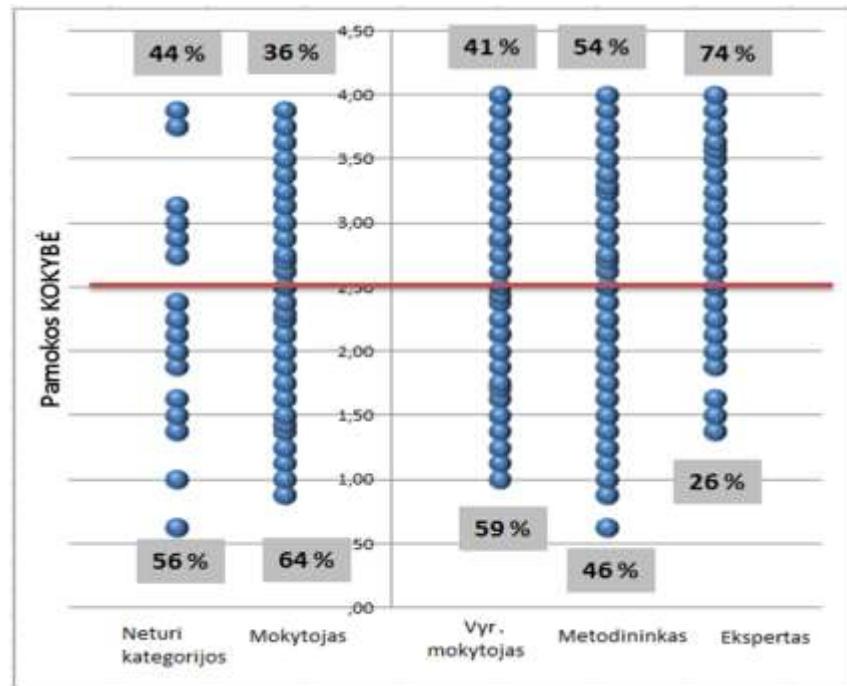
Verta atkreipti dėmesį, kad yra nemažai mokyklų, kurios, turėdamos gana daug (74–50 proc.) mokinių iš prasto socialinio-ekonominio konteksto sąlygų, geba kokybiškai organizuoti ugdymo(si) procesą. Į tai atsižvelgus galima būtų teigti, kad mokyklos veiklos kokybės netolygumus nemaža dalimi lemia profesionalai, o ne socialinis-ekonominis mokyklos kontekstas. Kaip yra rašoma *Geros mokyklos koncepcijoje* (2015), geroje mokykloje yra svarbi asmenybių įvairovė (subalansuotas kolektyvas), darbuotojų nuostatų pozityvumas, profesionalumas, asmeninis tobulėjimas ir atsakomybė.

Iš apibendrintų išorinio vertinimo duomenų matyti, kad mokytojų ekspertų pamokų kokybė yra geriausia (žr. 15 pav.). Tačiau detaliau analizuojant duomenis akivaizdu, kad ir aukščiausią kvalifikacinę kategoriją įgijusių pedagogų pamokos kokybė skiriasi (žr. 16 pav., kur vienas skrituliukas atvaizduoja vienos pamokos kokybės lygio vidurkį, skrituliukai yra persidengę).

15 pav. Pamokos kokybė pagal mokytojo kvalifikacinę kategoriją (2015–2016 m. m.)



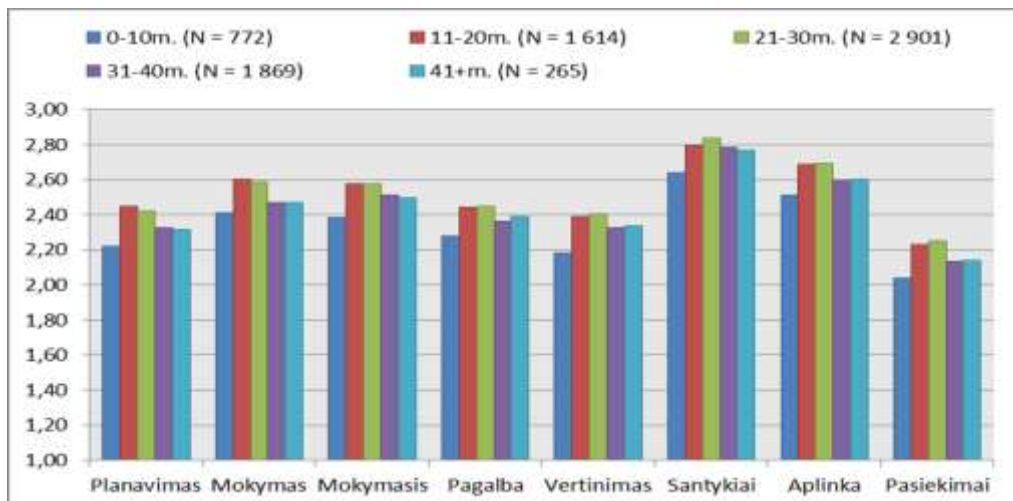
16 pav. 2015–2016 m. stebėtų pamokų kokybės įvertinimo vidurkių sklaida pagal skirtingas mokytojų kvalifikacines kategorijas



Apibendrinus 2015–2016 m. stebėtų pamokų kokybės įvertinimo duomenis pagal skirtingas mokytojų kvalifikacines kategorijas matyti, kad kas ketvirto mokytojo eksperto vestose pamokose taip pat pasitaiko akivaizdžių trūkumų, ypač mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo veikloje. Neturintiems kvalifikacijos mokytojams dažniausiai reikia mokytis planavimo, tobulinti didaktikos žinias, pamokos organizavimo įgūdžius. Tačiau bendrai vertinant visų kvalifikacinių kategorijų mokytojų vedamas pamokas matyti, kad mokytojų ir vyresniųjų mokytojų vedamų pamokų kokybė dažniau įvertinama patenkinamai (2 lygiu) ir prastai (1 lygiu). Kitaip tariant, 64 proc. mokytojų ir 59 proc. vyresniųjų mokytojų vestos pamokos kokybė buvo žemesnio lygmens nei šalies vidurkis.

Vertinant pamokos kokybę pagal pedagogo darbo stažą (žr. 17 pav.) matyti skirtumai (statistiškai reikšmingi): geriausia pamokų kokybė stebėta mokytojų, turinčių 11–30 metų darbo stažą, vestose pamokose, o prasčiausia – turinčių iki 10 ir virš 30 metų darbo stažą.

17 pav. Pamokos kokybė pagal pedagogo darbo stažą (2015–2016 m. m.)

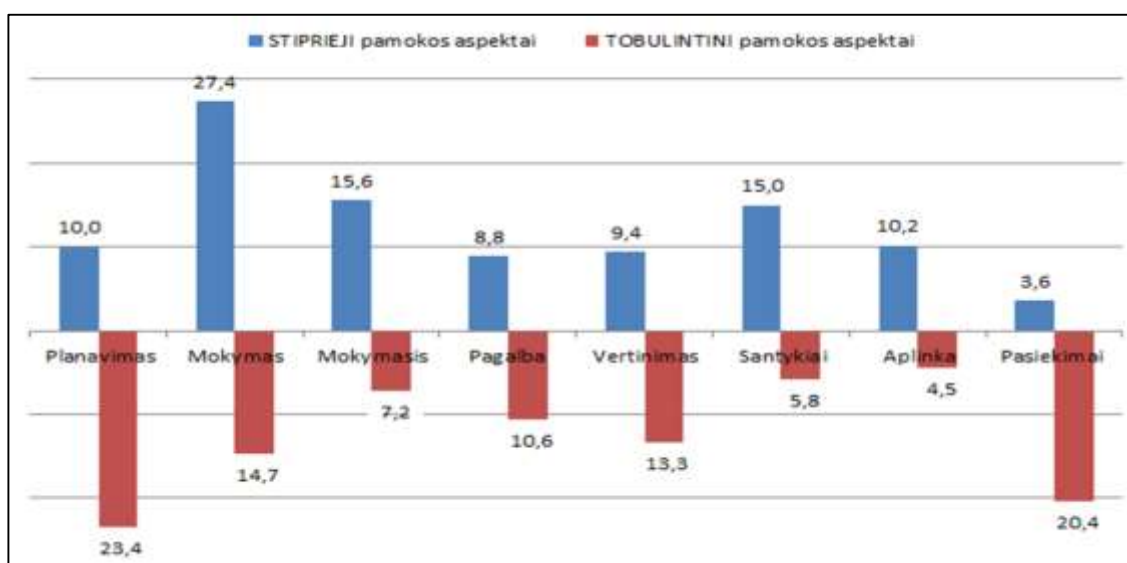


21–30 metų darbo stažą turinčių pedagogų vestose pamokose ypač išryškėjo geri mokytojo ir mokinių santykiai bei geri mokinių pasiekimai pamokoje. Ši tendencija atspindi moksliniais tyrimais grindžiamas išvadas, kad pozityvūs santykiai, geras mokymosi mikroklimatas lemia geresnius žmogaus pasiekimus. Europos Sąjungos šalių švietimo ministrai, šiuolaikiniai ekonomikos specialistai taip pat išvelgia pamatinių humaniško santykių prasmę ir pastebi, kad dabartinėse mokyklose vertėtų susitelkti ne tik į žinias, bet labiau vystyti socialinius

įgūdžius, pilietiškumo, laisvės, tolerancijos ir nediskriminavimo vertybes, rūpintis asmens emocijomis ir dorovine elgsena (Committee for Economic Development, 2004; Paryžiaus deklaracija, 2015). Šie aspektai yra išryškunami ir mūsų šalies *Geros mokyklos koncepcijoje* (2015), kur teigiama, kad gera mokykla – pamatinėmis humanistinėmis vertybėmis ugdymą grindžianti, prasmės, atradimų ir asmens ugdymo(si) sėkmės siekianti mokykla. Galima teigti, kad humaniški, pozityvūs santykiai yra svarbus pagrindas kokybiškam ugdymui(si). Tačiau iš išorinio vertinimo duomenų matyti, kad šalies mokyklose išoriškai stebimi santykiai (mokyklos bendruomenės narių bendravimas) yra geri, tačiau net ir geriausiai dirbančių mokytojų pamokose ne visuomet laikomasi susitartų, humaniškus santykius apibrėžiančių principų.

Remiantis 2015–2016 m. stebėtų pamokų protokolais, galima išskirti ryškiausius tris geriausiai vertinamus – stipriuosius (mokymą, mokymąsi, santykius) ir du silpnuosius – tobulintinus (planavimą ir pasiekimus) aspektus pamokoje (žr. 18 pav.).

18 pav. Stiprieji ir tobulintini pamokos aspektai (2015–2016 m. m.)



Tikslingai pasirinktas mokymosi metodas, mokymosi medžiagos aktualizavimas ir ryšys su mokinio gyvenimu, kitais mokomaisiais dalykais yra svarbūs aspektai geram, patraukliam ugdymo(si) procesui (žr. 3 lentelę).

3 lentelė. Mokymas – stiprusis pamokos aspektas

Pamokos stebėjimo protokole fiksuojami teiginiai	Teiginių dalis (proc.)
Mokymo aktualizavimas, susiejimas su mokinių patirtimi, interesais, poreikiais: <ul style="list-style-type: none"> • Mokymo medžiagos siejimas su gyvenimo patirtimi; • Rėmimasis mokinių turimomis žiniomis; • Dalykų ryšiai. 	40
Mokytojo aiškinimo, nurodymų suprantamumas: <ul style="list-style-type: none"> • Mokytojo aiškinimas suprantamas, vaizdus; • Tinkamas mokytojo ir mokinio dialogas palaiko mokinių mokymosi motyvaciją; • Dialogas skatina pasitikėjimą, palaiko ugdymąsi. 	28
Tinkamas metodų parinkimas, atsižvelgimas į mokymosi poreikius ir stilių: <ul style="list-style-type: none"> • Taikomi metodai atitiko mokinių amžių ir poreikius; • Taikyti įvairūs mokymosi būdai; • Žaidybinio metodo taikymas. 	19
Individualaus ir GRUPINIO mokymo(si) derinimas: <i>Skatinamas mokymasis bendradarbiaujant ir mokėjimas mokyti;</i>	7
NAMŲ DARBŲ apimtys, tikslingumas, ryšys su darbu klasėje: <ul style="list-style-type: none"> • Aiški paskirtis; • Tikslingumas, individualizavimas, sąsajos su pamokos medžiaga; • Panaudojimas klasės darbe; • Namų darbų skyrimas remiantis pasiekimais pamokoje; • Namų darbų tikrinimas. 	4

VERTYBINIS ugdymas: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Ugdomos mokinių vertybinės nuostatos;</i> • <i>Mokinio skatinimas vertinti savo ir kito žmogaus elgseną;</i> • <i>Ugdomos moralinės vertybės.</i> 	2
--	---

Dar vienas pamokos sėkmės veiksnys – geras pamokos suplanavimas. Tačiau ugdymo planavimą vertintojai dažnai išskiria kaip tobulintiną aspektą: visų pirma, atkreipia dėmesį į mokymosi uždavinį, jo konkretumą (žr. 4 lentelę).

4 lentelė. Pamokos planavimas kaip tobulintina veikla

Pamokos stebėjimo protokole fiksuojami teiginiai	Teiginių dalis (proc.)
Mokymosi uždavinių kėlimas, apibrėžtumas: <ul style="list-style-type: none"> • Uždavinys neskelbiamas; • Uždavinys nekonkretus; • Uždavinys nebuvo pagrįstas vertinimo kriterijais; • Uždavinys orientuotas į veiklą (o ne pasiekiamą, konkretų, pamatuojamą rezultatą). 	63
Racionalus ir veiksmingas pamokos laiko panaudojimas: <ul style="list-style-type: none"> • Neracionali laiko vadyba; • Pamoka apibendrinta skubotai, po skambučio; • Kai kuriems mokiniams per didelis darbo tempas; • Pamoka baigėsi anksčiau nei kas. 	24
Mokymosi uždavinių, metodų ir priemonių dermė: <ul style="list-style-type: none"> • Mokymo metodai, ugdymo(si) veiklos, pamokoje pateiktos užduotys neatitiko mokinių poreikių ir amžiaus; • Mokymo metodai mokinių amžiui yra pernelyg paprasti, per lengvos užduotys. 	8
Pamokos struktūros logiškumas, pagrįstumas: <ul style="list-style-type: none"> • Nesilaikoma mokomojo dalyko struktūros ir reikalavimų; • Nuoseklumo, logiškumo, racionalumo pamokoje stoka. 	5

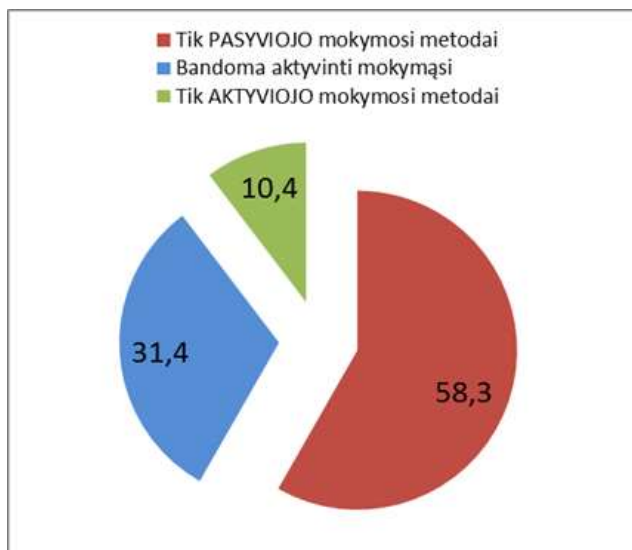
Mokinių pasiekimai, jų identifikavimas, pažangos pamatavimas 2015–2016 m. m. stebėtose pamokose taip pat buvo išskiriamas kaip tobulintinas aspektas. Pastebima, kad mažai dėmesio skiriama mokinių įsivertinimui, asmeninės mokinių pažangos vertinimui ir apibendrinimui (žr. 5 lentelę).

5 lentelė. Mokinių pasiekimai kaip tobulintina veikla

Pamokos stebėjimo protokole fiksuojami teiginiai	Teiginių dalis (proc.)
Pasiekimai neapibendrinami: <ul style="list-style-type: none"> • Mokinių pasiekimai neidentifikuoti; • Nebuvo pamokos apibendrinimo, aptarimo. 	36
Nepamatuojama individuali mokinių pažanga / pasiekimai: <ul style="list-style-type: none"> • Neįvertinti kiekvieno mokinio pasiekimai pamokoje; • Nebuvo atskirų mokinių darbo pamokoje vertinimo; • Nepakankamas dėmesys asmeninės pažangos matavimui ir fiksavimui (neveiksmingas grįžtamasis ryšys). 	31
Apibendrinimas nesiejamas su pamokos uždaviniu: <ul style="list-style-type: none"> • Nebuvo grįžta prie pamokos (mokymosi) uždavinio; • Mokinio pasiekimai pamokoje nelyginti su išsikeltais tikslais, pamokos (mokymosi) uždaviniais. 	25
Mokinių įsivertinimas: <ul style="list-style-type: none"> • Mažai dėmesio mokinių įsivertinimui; • Mokinių įsivertinimas nepanaudojamas asmeninės pažangos stebėsenai. 	4

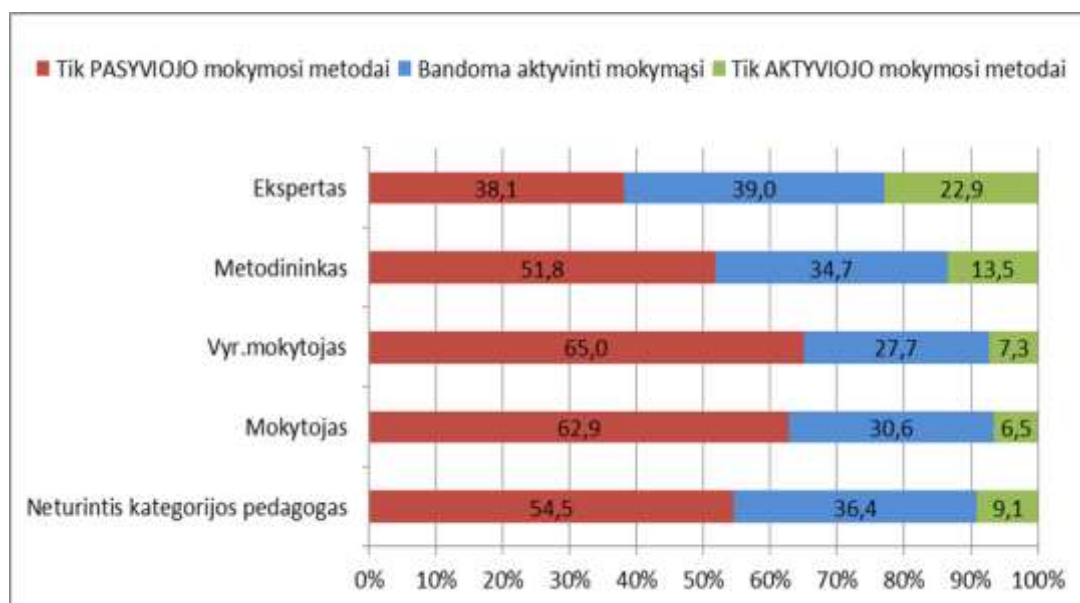
Mokymosi metodų paskirtis padėti mokiniui aktyviai mokytis, kontroliuoti, struktūruoti, plėtoti, gilinti informacijos ir idėjų supratimą. Mokymosi metu ypač svarbu skatinti mokinių bendradarbiavimą, kad jie galėtų prisiimti atsakomybę už savo ir kitų mokymąsi, mokytis vieni kitų padedami, gilinti supratimą persakydami nagrinėjamą informaciją ar idėjas savais žodžiais. Apibendrinant vertinimo duomenis analizuota, kokia ugdymo paradigma remiantis dažniausiai konstruojamas ugdymo procesas šalies mokyklose.

19 pav. Pamokų dalis pagal pamokoje naudojamus ugdymo(si) metodus (proc.) (2015–2016 m. m.)



Pasyviojo mokymosi metodai (žr. 19 pav.) vyraavo didesnėje dalyje pamokų, aktyvinti mokinių mokymąsi buvo bandoma beveik trečdalyje stebėtų pamokų, aktyviojo mokymosi metodai vyraavo kas dešimtoje stebėtoje pamokoje (10,4 proc.). Galima būtų teigti, kad mokyklose vis dar dažnas nepakankamai tikslingas ir mokinių aktyvumo, ugdymo(si) atsakomybės ir motyvacijos neskatinantis ugdomosios veiklos organizavimas. Analizuojant stebėtų pamokų protokolus buvo mėginama išsiaiškinti, ar pedagogo kvalifikacinė kategorija lemia mokymosi metodų pasirinkimą.

20 pav. Vyraujantys mokymosi metodai pamokoje pagal pedagogo kvalifikacinę kategoriją (2015–2016 m. m.)



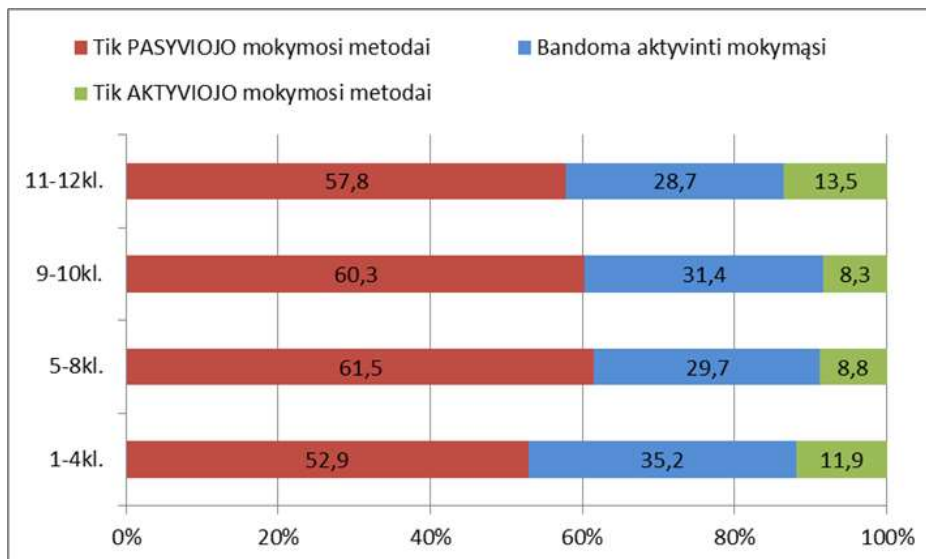
Remiantis gautais duomenimis (žr. 20 pav.), galima teigti, kad aktyviojo mokymosi metodus taikė 22,9 proc. mokytojų ekspertų, 13,5 proc. metodininkų, 7,3 proc. vyr. mokytojo kvalifikacinę kategoriją turinčių pedagogų, neturinčių kvalifikacinės kategorijos – 9,1 proc. ir 6,5 proc. mokytojų. Akivaizdu, kad Lietuvos mokyklose per menkai skiriama dėmesio aktyviam, kūrybiškam, inovatyviam mokinių mokymuisi. Pasaulio ekonomikos forumo parengtoje ataskaitoje⁵ (2016), taip pat atkreipiamas dėmesys į tai, kad didėja atotrūkis tarp tų gebėjimų, kurie išugdomi, ir tų, kurių reikia gyvenime.

⁵ New Vision for Education: Fostering Social and Emotional Learning Through Technology.

<https://www.weforum.org/reports/new-vision-for-education-fostering-social-and-emotional-learning-through-technology>

Taigi, remdamiesi išorinio vertinimo duomenimis, galime teigti, kad Lietuvos mokyklose, vyraujant vienkrypčiam ugdymui, kuomet pamokoje vyrauja pasyvaus mokinio mokymosi metodai, kai mokytojas yra svarbiausias žinių perteikėjas, o mokinys pasyvus žinių perėmėjas, per menkai ugdomi gebėjimai ir charakterio savybės, reikalingos XXI a. žmogui (ir visuomenei).

21 pav. Pamokoje naudojami metodai pagal klases



Iš vertinimo duomenų matyti, kad aktyviojo mokymosi metodai dažniau taikomi 11–12 ir 1–4 klasėse (žr. 21 pav.). Tai gali lemti keletas objektyvių ir subjektyvių priežasčių. Tačiau vertinimo metu tenka pastebėti, kad būtent 11–12 kl. labiau susitelkiama siekiant aukštesnių mokinių mokymosi pasiekimų, dėl to yra išbandomi įvairūs, mokinių mokymosi stilių ir mokymosi poreikius atliepiantys aktyvieji ugdymo(si) metodai. Pradinėse klasėse mokinius dažniausiai moko vienas pedagogas (išskyrus užsienio kalbą, dorinį ugdymą), kuris gerai pažįsta mokinius ir šiomis žiniomis remiasi planuodamas ugdymą, siekdamas, kad mokymasis pradinukams būtų ir įdomus, ir paveikus, rezultatyvus.

Apibendrinimas

- Daugumoje vertintų mokyklų geriausiai vertinama veikla – bendroji rūpinimosi mokiniais politika, kiti mokinių pasiekimai, tradicijos ir ritualai. Daugiau nei pusėje vertintų mokyklų stiprieji veiklos aspektai yra neformalusis švietimas bei mokyklos vaidmuo vietos bendruomenėje.
- Išorės vertintojai mokykloms rekomenduoja tobulinti mokymo kokybę (mokymo nuostatas ir būdus, išmokymo stebėjimą) bei vertinimą ugdant.
- Pamokose geriausiai įvertinamas mokymas, prasčiausiai – pasiekimai, vertinimas, ugdymo proceso planavimas.
- Pedagogų darbo stažas turi įtakos pamokos kokybei. Visose kategorijose geriausiai vertintos pamokos 11–20 ir 21–30 metų darbo stažą turinčių pedagogų.
- Šalies mokyklose vis dar vyrauja pasyvus mokinių mokymasis – mokytojas yra svarbiausias žinių perteikėjas, o mokinys pasyvus žinių perėmėjas. Šalies mokyklose per menkai ugdomi mokinio gebėjimai ir charakterio savybės, reikalingos XXI a. žmogui.
- Daugumoje pamokų vyrauja pasyviojo mokymosi metodai, 30,6 proc. pamokų bandoma aktyvinti mokymąsi ir tik 10,6 proc. pamokų taikomi aktyviojo mokymosi metodai. Pasyvūs mokymosi metodai neskatina mokinių bendradarbiauti, diskutuoti, argumentuoti.

II. MOKINIŲ PASIEKIMŲ IR PAŽANGOS VERTINIMAS

Pagrindinė vertinimo ugdymo procese paskirtis – padėti mokiniams mokytis. Pats mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimas yra daugialypis reiškinys. Viena vertus, tai yra procesas, kuriuo renkami duomenys, įrodymai apie mokinių mokymąsi, pasiekimus. Kita vertus, vertinimas yra vienas iš pagrindinių mokytojo veiksmų renkant informaciją, kurios reikia jo paties tolesniems žingsniams ir sprendimams planuoti. Vertinimas veda į įvertinimą – sprendimo apie mokinio pasiekimų ir pažangos lygį priėmimą.

Mokinių mokymosi, pasiekimų vertinimui skiriamas padidintas dėmesys strateginiuose Lietuvos švietimo dokumentuose – Valstybinėje švietimo 2013–2022 metų strategijoje, Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos 2016–2018 metų strateginiame veiklos plane, 2016 metų darbo plane. Juose nuosekliai planuojamas vienas iš svarbiausių darbų – parengti subalansuotą mokinių mokymosi pasiekimų vertinimo sistemą, orientuotą į įvairios mokymosi veiklos rezultatų kaupimą ir pripažinimą. Tam numatomos tokios priemonės kaip kriterinio kaupiamojo vertinimo ir mokymosi rezultatų pripažinimas, bendrojo ugdymo tyrimų, susijusių su mokinių pasiekimų vertinimo ir stebėsenos sistemų kūrimu, vykdymas.

2015 metų pabaigoje LR Švietimo ir mokslo ministro patvirtintas „Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašas“ pabrėžia tokias bendrojo ugdymo kaitos kryptis kaip kiekvieno mokinio, jo prigimtinių galių, patirties, gebėjimų pažinimas ir jo asmeninės ūgties skatinimas; formuojamojo, ugdymuisi padedančio, grįžtamąjį ryšį ir pagalbą teikiančio vertinimo ugdymo(si) procese stiprinimas. Šiame dokumente suformuluoti mokinių mokymosi pasiekimų ir pažangos vertinimo tikslai:

1. Nustatyti mokinių pasiekimų lygį bei pažangą, išsiaiškinti kiekvieno mokinio stiprybes, ugdymosi poreikius ir kartu su mokiniu bei jo tėvais (globėjais, rūpintojais) priimti sprendimus dėl tolesnio mokymosi žingsnių, mokiniui būtinos pagalbos;
2. Palaikyti mokymąsi ir teikti savalaikį atsaką (grįžtamąjį ryšį) mokiniams ir mokytojams, gerinant mokymo(si) proceso kokybę;
3. Apibendrinti, susumuoti atskiro mokymosi laikotarpio (baigiant trimestrą (pusmetį), mokslo metus) ar mokymosi pagal pradinio, pagrindinio ar vidurinio ugdymo programą rezultatus ir sertifikuoti;
4. Vertinti ugdymo kokybę, identifikuoti problemas ir inicijuoti reikalingus sprendimus.

Visų tikslų iš karto pasiekti neįmanoma. Nuo pasirinkto tikslo priklauso vertinimo tipai, metodai ir užduotys, kriterijai, taip pat vertinimo procedūra bei grįžtamasis ryšys. Tad mokykla ir atskirai kiekvienas mokytojas turi priimti tokius iššūkius kaip įvairių vertinimo tikslų kėlimas ir jų derinimas ugdymo procese, vertinimo ir įsivertinimo dermės paieškos ir pan.

Vertinimo sistema negali funkcionuoti, jei nėra grįžtamosios informacijos, kuri parodytų, kaip ji funkcionuoja, kokį vaidmenį vaidina bendrame ugdymo(si) procese. Todėl šių metų NMVA metinio pranešimo akcentu ir pasirinkta vertinimo mokyklose problema.

Priminsime, kad mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo kokybę analizuoja ir įsivertina konkrečios mokyklos bendruomenės nariai. Mokyklos atliktu įsivertinimu remiasi išorinis mokyklų veiklos kokybės vertinimas. Jo metu mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo kokybė nustatoma kiekvienoje stebimoje pamokoje. Pamokoje stebimi tokie dalykai kaip:

- vertinimo būdų individualizavimas, tinkamumas ir dažnumas;
- kiekvieno mokinio matymas;
- grįžimas prie nesuprastų ar neišmokytojų dalykų; klaidų taisymas;
- skatinimų giriant ar kritikuojant dažnumo santykis;
- pamokoje sukauptos vertinimo informacijos naudojimas mokymosi uždaviniui pasiekti.

Vertinimas ugdant – viena iš šešių ugdymo ir mokymo srities temų, kurią sudaro trys veiklos rodikliai:

- **Vertinimas kaip pažinimas.** Svarbiausi šio rodiklio aspektai – mokymo ir mokymosi proceso vertinimu grįstas mokinio pažinimas; vertinimo metu surinktos informacijos naudojimas ugdymui planuoti ir koreguoti;

- **Vertinimas kaip ugdymas.** Svarbiausi šio rodiklio aspektai – mokiniui skirtos vertinamosios informacijos pastovumas, aiškumas, naudingumas; pagyrimų ir skatinimų bei kritikos dažnumo santykis; žodinio vertinimo ir vertinimo balais dažnumo santykis; mokymosi vertinimo sistemos aiškumas ir pagrįstumas;

- **Vertinimas kaip informavimas.** Svarbiausi šio rodiklio aspektai – tėvų (globėjų, rūpintojų) informavimo apie vaikų sėkmę mokantis dažnumas ir kokybė; informavimo tikslai ir informavimo procedūrų apibrėžtumas.

Remiantis mokyklų išorinio vertinimo ir vidaus įsivertinimo duomenimis, šiame pranešime siekiama padaryti išvadas apie mokyklose vykstantį vertinimo / įsivertinimo procesą minėtais trim aspektais. Taip pat – bendrai aptarti mokinių pasiekimų vertinimo tendencijas, nustatyti galimas sąsajas su kitais pamokos komponentais.

Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo tendencijos 2015–2016 m. m.

Vertinimas nuo pat išorinio vertinimo pradžios buvo ir 2015–2016 m. m. išliko tarp prasčiau vertinamų pamokos komponentų (žr. 12 pav.). Egzistuojant penkių lygių vertinimo skalei, kai „N“ žymima nepriimtina, labai prasta situacija ir „4“ žymima išskirtinė, labai gera situacija, šis pamokos komponentas vidutiniškai įvertintas tik 2,36 lygio. Prasčiau už vertinimo pamokoje organizavimą išorės vertintojų akimis atrodo tik mokinių pasiekimų sritis (2,19). Maždaug tame pačiame lygyje yra stebėtų pamokų planavimas (2,38) ir pagalbos teikimas (2,41).

Vertinant pamokose vykdomo mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo bendrąją kokybę, didelio skirtumo tarp mokyklų tipų taip pat nėra (žr. 13 pav.). Išorės vertintojų akimis gal tik pradinėse mokyklose šiek tiek geriau organizuojamas vertinimas, o prasčiau – gimnazijose. Tačiau šie skirtumai nėra reikšmingi.

Kalbant apie visą temą *Vertinimas ugdant*, vyrauja 2 lygio (patenkinama situacija) vertinimai (žr. 6 lentelę). Taip apibendrintai įvertinta mokinių pasiekimų vertinimo situacija devyniose iš dešimties vertintų mokyklų. Ir tik kiek daugiau kaip dešimtadalis vertintų mokyklų išorės vertintojų akimis nusipelnė aukštesnio įvertinimo „3“ (gera situacija). 2015–2016 m. m. išorės vertintojai tarp vertintų mokyklų nerado tokios, kurioje mokinių pasiekimų vertinimas galėtų būti laikomas puikiu, išskirtiniu. Kita vertus, galima pasidžiaugti, kad nebūta mokyklų, kuriose šis rodiklis būtų vertinamas pačiu žemiausiu lygiu.

Išorės vertintojų stebėtų atskirų pamokų įverčių įvairovė yra kiek didesnė (žr. 7 lentelę). Nors dominuoja 2 lygiu (virš pusės visų stebėtų pamokų) ir 3 lygiu (beveik trečdalis visų stebėtų pamokų) įvertinta tema *Vertinimas ugdant*, tačiau pasitaiko ir maksimalių bei minimalių šios temos vertinimų. Apytikriai kas penkioliktoje stebėtoje pamokoje mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimas gali būti laikomas pavyzdiniu (4 lygis). Maždaug tokią pačią dalį sudaro pamokos, kuriose išorės vertintojai pastebėjo itin silpnai ar net nepatenkinamai vykdomą vertinimą (1 ir N lygiai).

6 lentelė. Temos *Vertinimas ugdant* vertinimas pagal mokyklas 2015–2016 m. m.

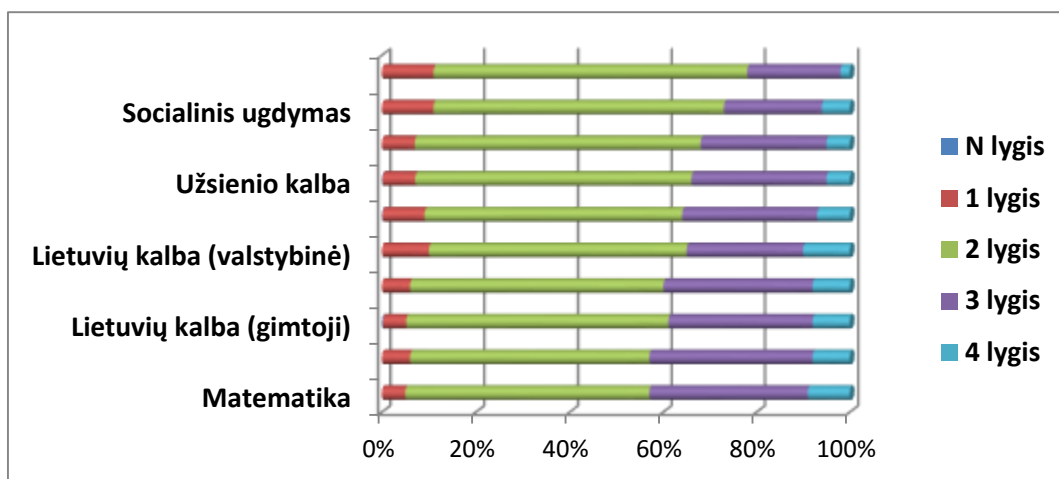
Vertinimo lygis	Mokyklos	Procentai
N lygis	0	0
1 lygis	0	0
2 lygis	75	89,3
3 lygis	9	10,7
4 lygis	0	0
Iš viso	84	100,0

7 lentelė. Temos *Vertinimas ugdant* vertinimas pagal stebėtas pamokas 2015–2016 m. m.

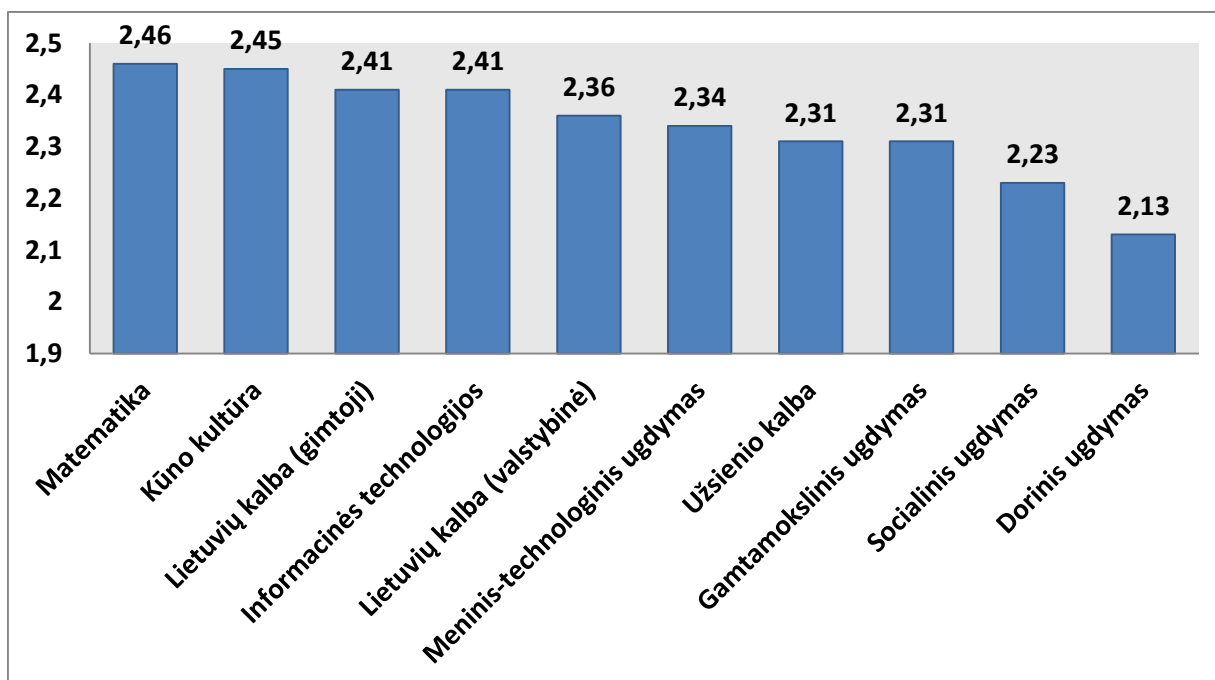
Vertinimo lygis	Pamokos	Procentai
N lygis	5	0,1
1 lygis	543	7,3
2 lygis	4218	56,5
3 lygis	2180	29,2
4 lygis	517	6,9
Iš viso	7463	100,0

Paanalizavus atskirų ugdymo sričių ar dalykų pamokas, matyti, kad bendros kokybės tendencijos labai nesiskiria (žr. 22 ir 23 pav.). Didžiausią dalį sudaro pamokos, kuriose mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimas fiksuotas antru ar trečiu lygiu – tarp 80 (lietuvių valstybinė kalba) ir 88 (užsienio kalba, gamtamokslinis ugdymas) procentų visų stebėtų pamokų. Kaip žemo ar net nepatenkinamo lygio vertinimo procesą išorės vertintojai pastebėjo kas dvidešimtoje matematikos, lietuvių gimtosios kalbos pamokoje ir kas dešimtoje lietuvių valstybinės kalbos, socialinio, dorinio ugdymo pamokoje. Ir atvirkščiai, net kas dešimtoje lietuvių valstybinės kalbos pamokoje išorės vertintojai įžvelgė puikų, pavyzdinį mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimą.

22 pav. Mokių vertinimo lygiai skirtingo tipo pamokose 2015–2016 m. m. (pamokų dalis, proc.)



23 pav. Mokių vertinimo lygiai skirtingo tipo pamokose 2015–2016 m. m. (vidurkia)



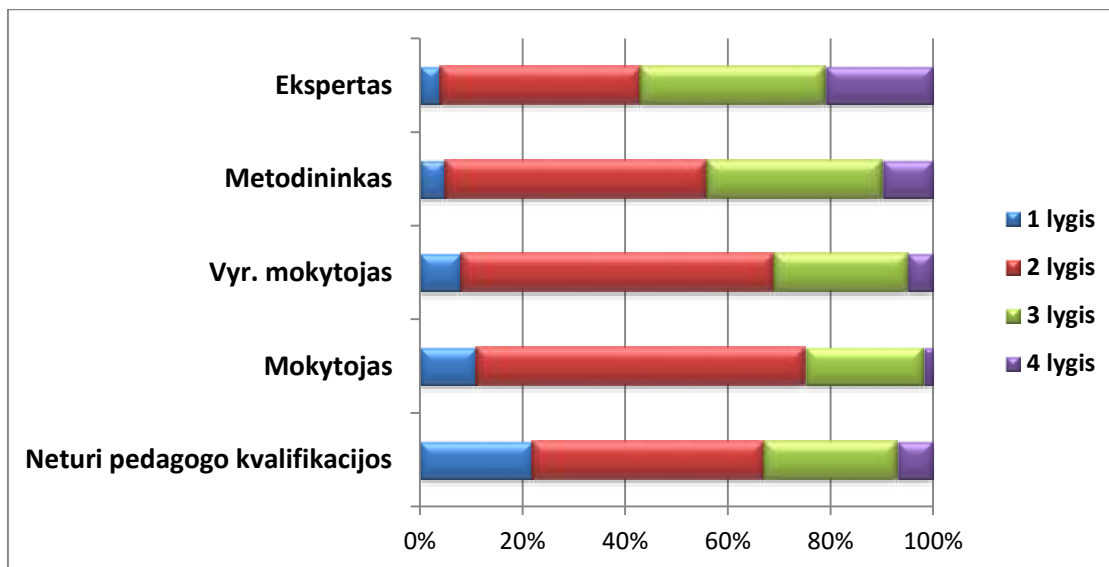
Sunku labai tiksliai įvardyti priežastis, kodėl skiriasi atskirų sričių ar dalykų pamokose vykdomo mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo vidurkiai. Galima daryti prielaidą, kad jie šiek tiek priklauso nuo mokiniams keliamų standartų, išreikštų vertinimo kriterijais, konkretumo ir aiškumo. Vienaip jie formuluojami matematikos ar kūno kultūros pamokose ir, matyt, kiek abstrakčiau – dorinio ar socialinio ugdymo pamokose. Mokiniams keliamų uždavinių, siekinių konkretumas, didesnis matavimo tikslumas gal būt ir galėjo lemti, kad mokinių matematikos, kūno kultūros pasiekimų vertinimai yra suprantamesni tiek jiems, tiek mokytojams, tiek išorės vertintojams.

Galima taip pat daryti prielaidą, kad kai kurių dalykų mokytojai yra veikiami juos vienijančios asociacijos bendro dėmesio atskiriems ugdymo kokybės klausimams. Pavyzdžiui, Lietuvos kūno kultūros mokytojų asociacija bene vienintelė iš dalykų mokytojų asociacijų 2014 metais parengė ir paskelbė solidžią studijų knygą „Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimas kūno kultūros pamokose“ (Kaunas, 2014). Iš kelių dešimčių vertinimo sistemų, vertinimo tikslų, ypatybių apibendrinimo kūno kultūros mokytojai gali pasirinkti ir prisitaikyti sau laiko patikrintus gerus modelius.

Išorės vertintojų užpildyti pamokų stebėjimo protokolai patvirtina mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo kokybės priklausomybę nuo mokytojo kvalifikacinės kategorijos (žr. 24 pav.). Kuo mokytojo kvalifikacinė kategorija aukštesnė, tuo didesnė tikimybė, kad mokinių vertinimas pamokoje bus aukštesnio lygio. Tai liudija

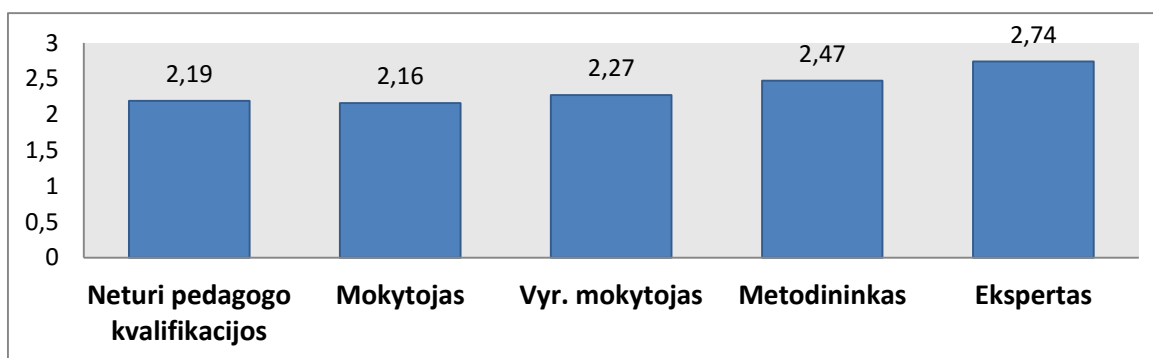
tiesk palaipsniui augantis vidurkis, tiesk skirtingais lygiais įvertintų pamokų proporcijos dinamika. Pavyzdžiui, net penktadalyje eksperto kategoriją turinčių mokytojų pamokose išorės vertintojai fiksavo puikų mokinių vertinimo lygį.

24 pav. Mokinių vertinimo pamokose lygiai pagal mokytojų kvalifikacines kategorijas 2015–2016 m. m. (pamokų dalis, proc.)



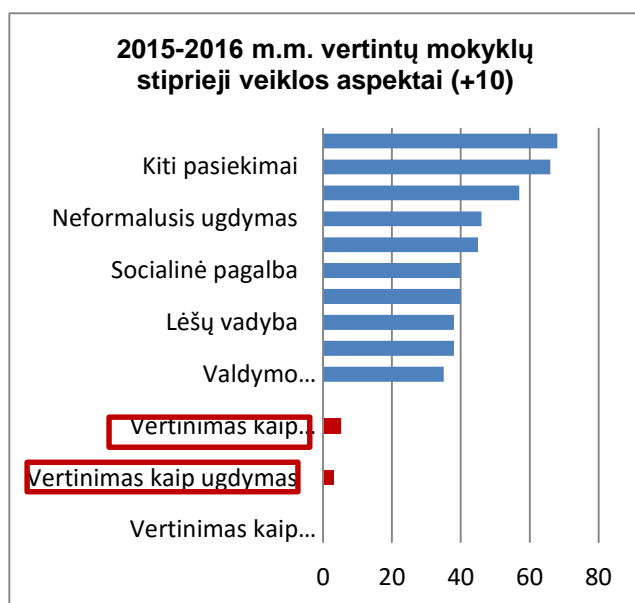
Bendrų tendencijų fone kiek išsiskiria apskritai neturinčių pedagogo kvalifikacijos mokytojų vykdomo mokinių vertinimo aukštesnė kokybė nei turinčių pirmą kvalifikacinę kategoriją mokytojų (žr. 25 pav.). Tačiau reikėtų atsižvelgti į dvi ypatybes. Pirmą, neturinčių pedagogo kvalifikacijos mokytojų pateikti rezultatai nėra reprezentatyvūs, nes gauti tik iš 27 stebėtų atvejų. Antra, galima daryti prielaidą, kad tarp šios kategorijos mokytojų pasitaikė puikių programų „Renkuosi mokyti“ dalyvių ar su panašia motyvacija mokykloje dirbančių asmenų, kurie dar tik siekia įgyti mokytojo formalią kvalifikaciją.

25 pav. Mokinių vertinimo pamokose lygiai pagal mokytojų kvalifikacines kategorijas 2015–2016 m. m. (vidurkiai)

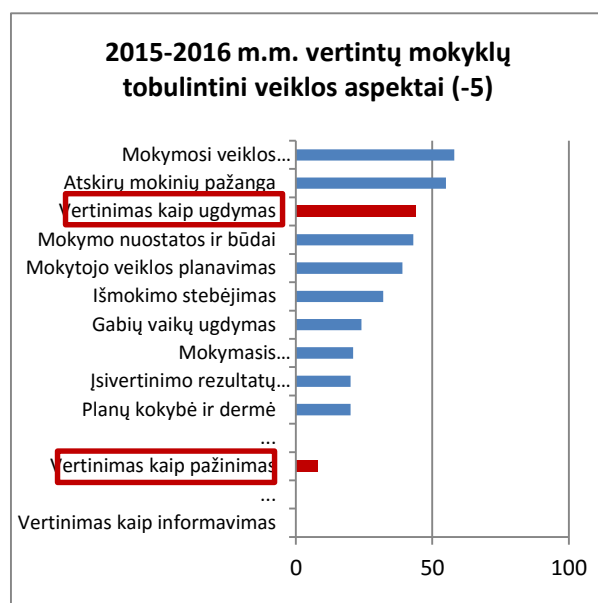


Priminsime, kad išorinio vertinimo metu naudojama į 22 temas suskirstyta 67 rodiklių sistema. Rodikliai aprėpia penkias mokyklos veiklos sritis: *Mokyklos kultūrą, Ugdymą ir mokymąsi, Pasiekimus, Pagalbą mokiniui, Mokyklos strateginį valdymą*. Ataskaitoje mokykla aprašoma mokyklos kontekstas, visos penkios sritys ir pateikiamos išvados – ne mažiau 10 stipriųjų ir ne daugiau 5 tobulintinių mokyklos veiklos aspektų. Iš visų 84 mokyklų, vertintų 2015–2016 m. m., tik aštuoniose mokyklose bent vienas iš temos *Vertinimas ugdant* rodiklių buvo priskirtas prie stipriųjų mokyklos veiklos aspektų. Kita vertus, daugiau kaip pusėje – net 48 – mokyklose bent vienas iš šių rodiklių buvo priskirtas prie tobulintinos veiklos aspektų. Taigi, matyti, kad mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimas išlieka problemišku pamokos komponentu.

26 pav. Mokyklų stipriųjų veiklos aspektų dažnumas 2015–2016 m. m. (mokyklų dalis, proc.)



27 pav. Mokyklų tobulintinių veiklos aspektų dažnumas 2015–2016 m. m. (mokyklų dalis, proc.)



Mokyklų ataskaitose užfiksuotus siūlymus sustiprina ir duomenys apie atskiras stebėtas pamokas. Po stebėtos pamokos mokytojui pasakomi ne mažiau kaip 3 stiprieji ir ne daugiau kaip 2 tobulintini pamokos aspektai. Susumavus visus atvejus, kai po pamokos vertinimas patenka į mokytojui nurodytus stipriuosius pamokos aspektus (+3), ir atvejus, kai patenka į tobulintinius pamokos aspektus (-2), matyti, kad išorės vertintojai prasčiau nei pamokoje vykstantį vertinimą vertino tik pasiekimus ir planavimą (žr. 18 pav.).

Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo ryšys su kitais rodikliais

2015–2016 m. m. vykusių išorės vertinimų metu visi išorės vertintojai bandė įvertinti kiekvienoje stebėtoje pamokoje vyravusią ugdymo paradigmą. Priminsime, kad pagal jų vertinimus, visas pamokas santykinai galima padalyti į tris grupes:

1. Mokymo (tradicinės) pamokos. Šiai paradigmai priskirta 58,3 proc. visų stebėtų pamokų.
2. Mokymosi (šiuolaikinės) pamokos. Šiai paradigmai buvo priskirta kiek daugiau nei dešimtadalis (10,4 proc.) visų stebėtų pamokų.
3. Pamokos, kuriose būta mokymosi paradigmos elementų. Šią grupę sudarė kiek mažiau nei trečdalis (31,3 proc.) visų pamokų.

Vertinimo kokybės dinamika pagal išorės vertintojų pateiktus verdiktus puikiai dera su pamokos tipu (žr. 8 lentelę). Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo kokybė vis aukštesnė, jei pamoka bendrai vertinama kaip turinti mokymosi paradigmos elementų ar tiesiog gali būti įvertinama kaip mokymuisi skirta pamoka.

8 lentelė. Vertinimo lygiai skirtingų paradigmų pamokose 2015–2016 m. m. (pamokų dalis, proc. ir vidurkis)

	N lygis	1 lygis	2 lygis	3 lygis	4 lygis	Vidurkis
Mokymo (tradicinė)	0,1	12	71	16	1	2,07
Mokymosi (šiuolaikinė)	0	0,3	13	50	37	3,23
Bandoma dirbti šiuolaikiškai	0	2	44	46	8	2,61

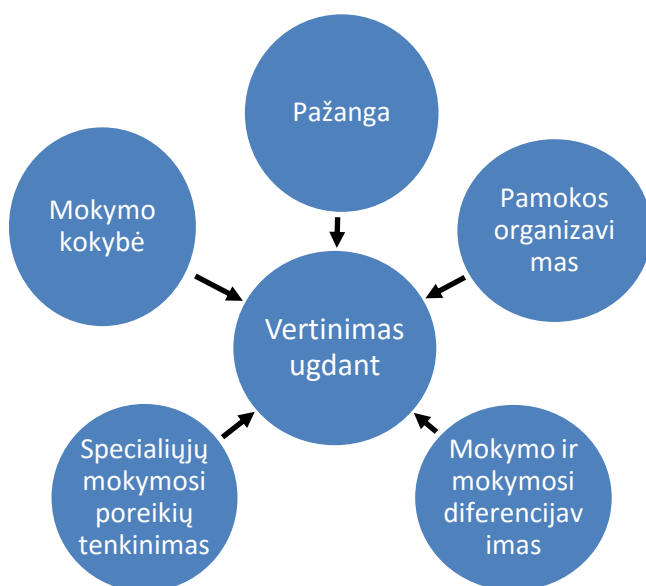
Galima manyti, kad, jei pamokoje vyrauja mokymasis, o ne mokymas, tai atsiranda ir kiek kitoks požiūris į pamokoje vykstantį vertinimą, mokinių įsivertinimą. Lygiai taip pat galima teigti, kad suderinti vertinimo tikslai, būdai lemia ir bendrą pamokos vertinimą. Pagrįstai būtų galima tikėtis, kad egzistuoja ryšys tarp vertinimo ir kitų pamokos komponentų. Kokios sąsajos pastebėtos tarp mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo ir kitų pamokoje stebimų komponentų? (žr. 9 lentelę).

9 lentelė. Vertinimo koreliaciniai ryšiai su kitais pamokos komponentais (2015–2016 m. m.)

	Planavimas	Mokymas	Mokymasis	Pagalba	Santykiai	Aplinka	Pasiekimai
Vertinimas	0,642	0,639	0,563	0,596	0,530	0,475	0,645

Paskaičiavus koreliacijos koeficientą tarp vertinimo ir kitų pamokos komponentų įverčių, gautos teigiamos koreliacijų reikšmės⁶. Tačiau jų ryšys kiek skyrėsi. Matome, kad tik su vieninteliu pamokos komponentu – aplinka – vertinimo ryšys yra palyginti silpnas. Reiškia, kad aplinka praktiškai turi labai mažą sąsają su vertinimo kokybe. Beje, aplinka praktiškai pasižymi silpnais ryšiais ir su kitais pamokos komponentais. Vertinimo ryšys su likusiais pamokos komponentais yra vidutinis, t. y. koreliacija vertinama tarp 0,5 ir 0,7. Taip pat galime įžvelgti santykinai stipresnį ryšį (artėjantį prie $r=0,7$) su mokinių pasiekimais, pamokos planavimu ir mokymu. Galima teigti, kad esant geresniam pamokos planavimui, iš anksto suplanavus kas, kur, kada ir kaip bus vertinama, paprastai pastebima ir aukštesnė vertinimo kokybė. Ir atvirkščiai – efektyvesnis vertinimas ir tikslūs, aiškūs jo rezultatai paprastai reiškia ir aukštesnį pamokos planavimo lygį. Tą patį galima pasakyti apie vertinimo ir mokinių pasiekimų ryšį. Aukštesnė vertinimo kokybė stebima tada, kai išorės vertintojai stebi taip pat aukštesnio lygio mokinių pasiekimus. Pastarojo pamokos komponento ryšys su vertinimu teoriškai turėtų būti ypatingai glaudus. Nes sunku kaip nors tiksliau konstatuoti mokinių – bendrai ar individualiai – pasiektą lygį, jei nevyksta pakankamai kokybiškas ir patikimas vertinimas, jei negaunamas vertinimo rezultatas – įvertinimas.

28 pav. Regresijos modelis, geriausiai nuspėjantis temos *Vertinimas ugdant* įvertinimą



Tačiau šiuos du dalykus – vertinimą ir pasiekimus – tiesiogiai priežastingumo ryšiais susieti nederėtų. Pavyzdžiui, nereikia tikėtis, kad kokybiškai atliekamas vertinimas pamokoje automatiškai „augina“ mokinių pasiekimus. Tai liudija tiesinė regresijos analizė. Ji leidžia prognozuoti vieną kintamąjį kito atžvilgiu, kitaip tariant, pagal kokių kitų temų vertinimą galima būtų prognozuoti, kaip išorės stebėtojų bus vertinama tema *Vertinimas ugdant* (žr. 28 pav.). Mokinių pasiekimų temos tarp turinčių įtaką vertinimo kokybei nėra. Ir tai nėra netikėta. **John Hattie**, konstatavęs, kad grįžtamasis ryšys yra vienas pagrindinių veiksnių, lemiančių pasiekimus, čia pat pažymėjo, kad tas poveikis labai dažnai būna nepastovus. Poveikio stiprumui neužtenka vien tik formalus abiejų kintamųjų egzistavimas. Reikia, kad abu kaip galima maksimaliau atitiktų jiems keliamas sąlygas.

Kita vertus, matyti, kad bendrą vertinimo pamokose kokybę galima nuspėti pagal tokių temų kaip pažanga, pamokos organizavimas, mokymo ir mokymosi diferencijavimas, specialiųjų mokymosi poreikių tenkinimas, mokymo kokybė vertinimus. Pačią didžiausią įtaką temos *Vertinimas ugdant* vertinimui daro temos *Pažanga*

⁶ Pilnas temos *Vertinimas ugdant* ir jos rodiklių ryšių su visais rodikliais sąrašas pateiktas 3 priede.

vertinimas. Kitaip tariant, pažangos vertinimo poveikis vertinimui yra pats didžiausias. Ir tai yra labai suprantama – tokį sudėtingą dalyką kaip pažangos padarymas ar nepadarymas galima išmatuoti tik labai aiškiai, tiksliai ir visapusiškai panaudojus mokinių vertinimo ir įsivertinimo galimybes. Be abejo, kokybiškas mokymo ir mokymosi diferencijavimas ar specialiųjų mokymosi poreikių tenkinimas visai būtų nesuprantamas be vertinimo procese išryškėjusių konkrečių diferencijavimo ar specialiųjų poreikių.

1. VERTINIMAS KAIP PAŽINIMAS

Mokyklų veiklos rodiklis **Vertinimas kaip pažinimas** yra naudojamas įvertinti mokymo ir mokymosi proceso vertinimu grįstą mokinio pažinimą, vertinimo metu surinktos informacijos naudojimą ugdymui planuoti ir koreguoti.

Šis rodiklis padeda išsiaiškinti: ar mokytojai stebi mokymo ir mokymosi procesą, kad susirinktų reikiama informacija; ar remiasi vertinimo informacija diferencijuodami ir individualizuodami bei toliau planuodami mokymą; ar mokytojai, dirbantys tose pačiose klasėse, kartu svarsto sukauptą vertinimo informaciją ir jos taikymo būdus; ar mokytojai apmąsto savo veiklą, numatydami tobulinimo prioritetus, keldami kvalifikaciją.

Bendra informacija apie vertinimo kaip pažinimo kokybę

2015–2016 m. m. **išorinio mokyklų veiklos vertinimo** duomenys rodo, kad pagal rodiklį *Vertinimas kaip pažinimas* didžiosios dalies (virš 90 proc.) mokyklų veikla įvertinta tik antru lygiu – neblogai, tačiau dar yra ką tobulinti (žr. 10 lentelę). Šią veiklą ateityje reiktų sustiprinti ir išplėtoti. Trečiu lygiu (tinkama) vertinimo kaip pažinimo veikla įvertinta mažiau nei dešimtadalyje mokyklų. Nė vienoje mokykloje mokytojų veikla pagal minėtą rodiklį nebuvo įvertinta aukščiausiu – ketvirtu lygiu (labai gerai), bet taip pat nė vienoje – ir N (bloga, nepriimtina) ar pirmu lygiu, t.y. prastai, nepatenkinamai.

Lyginant *Vertinimo kaip pažinimo* rodiklio įvertinimus per pastaruosius trejus metus, tendencijos išlieka tos pačios kaip ir 2015–2016 m. m.: didžiojoje dalyje mokyklų veikla pagal minėtą rodiklį vertinama antru lygiu ir vos keliose mokyklose – trečiu lygiu (žr. 10 lentelę).

10 lentelė. Rodiklio vertinimas kaip pažinimas vertinimo lygiais dažnis (mokyklų dalis, proc.)

Mokslo metai	2013–2014	2014–2015	2015–2016
N lygis	0	0	0
1 lygis	0	0	0
2 lygis	44 (93,6 proc.)	25 (96,2 proc.)	77 (91,7 proc.)
3 lygis	3 (6,4 proc.)	1 (3,8 proc.)	7 (8,3 proc.)
4 lygis	0	0	0
Viso mokyklų:	47	26	84

Lyginant 2015–2016 m. m. išoriškai įvertintas mokyklas pagal jų vietovę, galima pastebėti, kad tos septynios mokyklos, kuriose *Vertinimo kaip pažinimo* rodiklis įvertintas trečiu lygiu, yra mieste ir miestelyje arba kaime. Tuo tarpu didmiesčio mokyklose šis rodiklis įvertintas tik antru lygiu (žr. 11 lentelę). Peršasi išvada, kad nebūtinai miesteliuose ar kaimuose geriau dirbama (turima galvoje vertinimo kaip pažinimo veikla). Mokytojams galbūt kaip tik lengviau mokinius pažinti ir individualiai vertinti, kai yra mažesnės klasės ar mažiau mokinių mokyklose.

11 lentelė. Rodiklio *Vertinimas kaip pažinimas* vertinimo lygiu dažnis (mokyklų skaičius ir dalis proc.) pagal vietovę

		Dažnis	Procentai
Didmiestis	2 lygis	24	100,0
Miestas	2 lygis	29	90,6
	3 lygis	3	9,4
Miestelis / kaimas	2 lygis	24	85,7
	3 lygis	4	14,3

12 lentelė. Rodiklio *Vertinimas kaip pažinimas* vertinimo lygiu dažnis (mokyklų skaičius ir dalis proc.) pagal mokyklos tipą

		Dažnis	Procentai
Gimnazija	2 lygis	24	88,9
	3 lygis	3	11,1
Vidurinė mokykla	2 lygis	3	100
Pagrindinė mokykla	2 lygis	30	96,8
	3 lygis	1	3,2
Pradinė mokykla	2 lygis	9	90
	3 lygis	1	10
Progimnazija	2 lygis	11	84,6
	3 lygis	2	15,4

Lyginant mokyklas pagal tipą, tarp jų neišryškėja skirtumų: daugumoje jų aptariamas rodiklis įvertintas antru lygiu, mažuma – trečiu lygiu (žr. 12 lentelę).

Vertindami mokyklų veiklos aspektus pagal visus rodiklius išorės vertintojai kiekvienoje mokykloje išskiria 10 stipriųjų veiklos aspektų ir 5 tobulintinus aspektus. 2015–2016 m. m. mokyklų veikla pagal rodiklį *Vertinimas kaip pažinimas* stipriuoju aspektu nepripažinta nė vienoje mokykloje, o tobulintinu aspektu – maždaug dešimtdalyje tais metais įvertintų mokyklų. Lyginant su praėjusiais dvejais metais, šis rodiklis vis rečiau fiksuojamas ir kaip mokyklų stiprusis, ir kaip tobulintinas aspektas (žr. 13 lentelę).

13 lentelė. Rodiklio *Vertinimas kaip pažinimas* kaip stipriojo ir tobulintino veiklos aspekto dažnis (mokyklų dalis, proc.)

	2013–2014 m. m.	2014–2015 m. m.	2015–2016 m. m.
Stiprusis aspektas	1 (2,1 proc.)	0	0
Tobulintinas aspektas	5 (10,6 proc.)	4 (15,4 proc.)	8 (9,5 proc.)

2014–2015 m. m. **veiklos kokybę įsivertino** 912 mokyklų. Savo ataskaitose jos nurodė, kokius savo veiklos aspektus laiko stipriaisiais, kokius tobulintiniais, ir kuriuos veiklos aspektus pasirinko tobulinimui. Daugiausia mokyklų kaip stipriuosius nurodė keletą kultūros srities, o taip pat ir ugdymo srities aspektų. *Vertinimo kaip pažinimo* rodiklį stipriuoju pasirinko tik 4 mokyklos arba 0,43 proc. mokyklų.

Kaip tobulintinus veiklos aspektus daugiausia mokyklų pažymėjo mokėjimo mokytis ir mokymosi motyvacijos aspektus. *Vertinimo kaip pažinimo* aspektą prie tobulintinų priskyrė 8 mokyklos (arba 0,9 proc.).

Jau minėta, kad įsivertindamos mokyklos nurodė ir tuos savo veiklos aspektus, kuriuos yra pasirinkusios tobulinti, kurie jų manymu, tuo metu mokyklai yra aktualūs. Daugiausia mokyklų tobulinti rinkosi ugdymo srities ir mokinių pažangos aspektus. *Vertinimo kaip pažinimo* aspektą nutarė tobulinti 13 mokyklų (arba 1,4 proc.). Jis tarp dešimties dažniausiai visų mokyklų pasirinktų tobulinti aspektų nepateko.

Mokyklos dažniau renkasi tobulinti tas veiklas, kurių rodikliai yra konkretūs, lengviau pamatuojami (pvz. darbo tvarka ir taisyklės, mokymosi motyvacija, klasių mikroklimatas ir kt.). Rečiau renkasi tobulinti tas veiklas, kurių rodikliai yra abstraktesni, sunkiau pamatuojami, jiems įvertinti reikalinga daugiau laiko (pvz., pagalba mokantis, vertinimas kaip pažinimas ir kt.).

2015–2016 m. m. išorinio mokyklų veiklos vertinimo metu įvertinus 7464 pamokų kokybę, nustatyta, kad tik 102 pamokose (arba 1,4 proc. pamokų) *vertinimas kaip pažinimas* pripažintas stipriuoju pamokos aspektu, o 85 pamokose (arba 1 proc. pamokų) – tobulintinu aspektu.

Išorinio vertinimo duomenų koreliacinė analizė atskleidė, kad *Vertinimo kaip pažinimo* rodiklis statistiškai reikšmingai siejasi su visų mokyklos veiklos sričių įvairiomis temomis ir jų rodikliais (žr. 3 priedą). Iš visų nustatytų ryšių stipriausi (nors ir vidutiniai) nustatyti su *Mokymosi pasiekimų lūkesčių* ($r=0,52$) ir *Atskirų mokinių pažangos* ($r=0,52$) rodikliais. Panašu, kad gera (tikslinga, efektyvi) mokinių ir jų mokymosi pažinimo sistema mokytojams sudaro didesnes galimybes kelti adekvačius lūkesčius mokinių mokymuisi ir siekti didesnės mokinių mokymosi pažangos. Nors *Vertinimo kaip pažinimo* rodiklis turėtų sietis su mokymosi diferencijavimo rodikliu, tačiau, atlikus išorinio vertinimo duomenų koreliacinę analizę, statistiškai reikšmingų ryšių tarp jų nenustatyta. Atsižvelgiant į šį faktą ir mokyklų išorės vertinimo ataskaitų turinio analizės rezultatus (jie pateikiami kitame skyriuje) panašu, kad mokytojai mokinių mokymosi vertinimu gautą informaciją pamokose labai menkai ir dažniausiai neveiksmingai panaudoja ugdymo diferencijavimui.

Mokymo ir mokymosi proceso vertinimu grįstas mokinio pažinimas ir ugdymo planavimas

Siekiant giliau pažinti, kaip mokymosi procesas stebimas, o jo metu gauta informacija panaudojama vaiko pažinimui, ugdymo proceso planavimui ir koregavimui, diferencijavimui ir individualizavimui, buvo atlikta 70 iš 84 2015–2016 m. m. įvertintų **mokyklų išorinio vertinimo ataskaitų turinio analizė**. Toliau pristatomos šios analizės išvalgos.

Mokinių mokymosi stebėjimas

2015 metų mokyklų išorinio vertinimo ataskaitų turinio analizė parodė, kad daugumoje vertintų mokyklų mokytojai stebi mokinių mokymąsi, elgesį, todėl neblogai pažįsta mokinius, žino jų gebėjimus ir galimybes. Išorės vertintojai užfiksavo nemažai mokytojų veiklų, kuriomis stengiamasi geriau pažinti mokinius, jų mokymosi procesus:

- mokytojai planavo diagnostinį vertinimą baigus temą ar skyrių;
- pamokose mokytojai stebėjo mokinių praktinę veiklą, pateikė klausimų, stengėsi matyti kiekvieną mokinį, taisė klaidas, individualiai konsultavo mokinius, kartais grįžo prie neišminktų dalykų;

- mokytojai tikslingai stebėjo mokinių veiklą, stengėsi išsiaiškinti, ar mokiniai suprato, ar teisingai atlieka užduotis.

Vis dėlto pastebima tendencija, kad dažniausiai mokinių pažinimas apsiriboja mokinių bendros veiklos klasėje stebėjimu, tuo tarpu nuolatinis mokinio individualios mokymosi pažangos stebėjimas mokykloje – reta ir tobulintina praktika. Kai kuriose mokyklose vyksta nesistemiškas mokinio išmokimo, mokymosi pažangos stebėjimas. Išorinio vertinimo ataskaitose taip pat fiksuota, kad kai kuriose mokyklose naudojamų vertinimo metodų įvairovė yra gana skurdi arba taikomi neveiksmingi, neefektyvūs vertinimo metodai, o tai riboja gilesnį mokinio mokymosi pažinimą ir sąlygoja blogesnę ugdymo planavimo, mokymosi diferencijavimo ir individualizavimo kokybę. Mokyklų išorinio vertinimo ataskaitose pažymima, kad:

- mokytojai ne visada akcentavo mokinių išmokimą, dažniausiai apsiribota tik trumpai aptariant, kaip sekėsi bendra mokinių veikla pamokoje orientuojantis į emocinį lygį;
- stokota vertinimo būdų ir formų įvairovės, stebėtas tik bendras visos klasės išmokimas, retai matuota atskirų mokinių mokymosi pamokoje pažanga;
- mokytojai nuolatos stebėjo, kaip mokiniai atlieka užduotis, tačiau mažai analizavo, su kokiais problemomis jie susiduria ir kaip jas sprendžia;
- mokinių mokymosi poreikiai, pasiekimai ir pažanga, išmokimas pamokoje vertinti nesistemiškai, nesiaiškintas diferencijavimo ir individualizavimo poreikis;
- pamokose vyko epizodinis formuojamasis vertinimas, stigo dėmesio kiekvienam mokiniui.

Vertinimo metu sukauptos informacijos apie mokinį pritaikymas mokymosi veiklos diferencijavimui ir individualizavimui

2015–2016 m. m. mokyklų išorinio vertinimo ataskaitų turinio analizė parodė, kad 58 iš 84 mokyklų mokymo veiklos diferencijavimo rodiklis buvo nurodytas kaip tobulintinas ir dažniausiai įvertintas 2 lygiu. Tarp stipriųjų mokyklos veiklos aspektų mokymo veiklos diferencijavimo rodiklis nebuvo fiksuotas.

Remiantis mokyklų išorinio vertinimo ataskaitomis, peršasi išvada, kad vidutiniškai apie trečdalyje stebėtų pamokų fiksuotas mokymosi tempo, užduočių bei veiklos diferencijavimas vykdomas nesistemiškai ir dažnai fragmentiškai (vos keliose pamokose, kai kuriems mokiniams ar mokinių grupėms). Nors teigiama, kad mokytojai pažįsta mokinius, žino jų mokymosi poreikius, tačiau pamokose minėtieji poreikiai tenkinami tik iš dalies.

Vis tik, pamokų stebėjimo metu vertintojai užfiksavo mokytojų pastangų diferencijuoti ir individualizuoti ugdymą:

- mokiniams teiktos skirtingos namų darbų užduotys, atsižvelgiant į mokinių pajėgumus sumažintos mokymosi turinio apimtys, diferencijuotos užduotys;
- teiktos skirtingos užduotys gabiems, mokymosi sunkumų turintiems ir specialiųjų poreikių mokiniams;
- efektyviai organizuotas mokymasis atsižvelgiant į kiekvieno mokinio poreikius ir gebėjimus;
- sudarytas mokinio individualaus darbo tvarkaraštis;
- dalykų mokytojai, planuodami diferencijuotas ir individualizuotas užduotis, bendradarbiavo tarpusavyje ir su pagalbos mokiniui specialistais;
- mokykloje buvo nustatyti mokinių mokymosi poreikiai po kiekvieno trimestro ar pusmečio.

Nors, kaip minėta, tokių teigiamų mokymo diferencijavimo ir individualizavimo pavyzdžių vertintojai aptiko vidutiniškai trečdalyje pamokų, tačiau minėtos veiklos buvo vykdomos fragmentiškai. Tik kai kurie mokytojai vertinimu gautą informaciją apie mokinį pritaikė ugdymo procese, o mokyklos ieškojo būdų tinkamai ugdyti skirtingų mokymosi poreikių mokinius.

Tačiau remiantis tų pačių mokyklų išorinio vertinimo ataskaitose pateiktais duomenimis, galima konstatuoti, kad visgi didžiojoje dalyje stebėtų pamokų mokymo turinys, veiklos, darbo tempas pagal skirtingus mokinių poreikius ir galimybes nediferencijuojami, o ugdymo turinio individualizavimas nepakankamai tenkina visų mokinių mokymosi poreikius. Mokyklose, kuriose mokymosi diferencijavimo veikla buvo priskirta prie tobulintinų, daugumoje stebėtų pamokų ugdymo turinys, veiklos ir mokymosi tempas nediferencijuoti ir neindividualizuoti, neatsižvelgta į skirtingus mokinių poreikius, nors išorės vertintojai fiksavo akivaizdų poreikį ugdymo turinį pritaikyti skirtingiems klasės mokinių sugebėjimų lygiams, polinkiams, poreikiams. Keletas vertintojų fiksuotų netinkamo diferencijavimo ir individualizavimo pamokose pavyzdžių:

- veiklų ir užduočių diferencijavimo galimybės neišnaudojamos: pamokose nepakankamai atsižvelgiama į individualius mokinių poreikius, gebėjimus, stilius, ir skirtingą pasirengimo lygį;
- dažniausiai pasirenkant mokymo metodus ir užduotis pamokose vadovaujamosi asmenine mokytojų nuojauta, o ne mokymosi poreikių tyrimų rezultatais;
- mokiniai klasėse atlieka tas pačias užduotis, naudoja tas pačias mokymo (-si) priemones, nors poreikis diferencijavimui pastebėtas;
- retai teikiamos skirtingo sudėtingumo užduotys gerai besimokantiems ir silpnesniems mokiniams; gabesniems mokiniams užduotys nediferencijuojamos, o tik didinama jų apimtis;
- mažai dėmesio skiriama kitokių (ne akademinų) mokymosi gebėjimų turintiems mokiniams;
- darbas grupėse ne visada padeda mokiniams mokytis pagal savo galimybes, nes iš anksto neaptariamas kiekvieno mokinio indėlis;
- specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams pagalba teikiama epizodiškai, o gabiesiems skiriamas minimalus dėmesys;
- visi mokiniai atsiskaito ar įsivertina ta pačia forma;

Galima teigti, kad mokytojai nepakankamai pasinaudoja vertinimo metu sukaupta informacija, žiniomis apie mokinius, kad galėtų veiksmingai diferencijuoti ir individualizuoti ugdymą.

Tikėtina, kad individualizuotas ir diferencijuotas ugdymo turinys, taikomi šiuolaikiniai ugdymo metodai, daugiau orientuoti ne į mokymą, o į mokymąsi, informacijos valdymą, bendravimą ir bendradarbiavimą sudarytų geresnes sąlygas skirtingų gebėjimų mokiniams ugdytis atsakomybę ir pasitikėjimą savimi, daugiau mokinių patirtų mokymosi sėkmę pamokoje, galėtų siekti asmeninės pažangos pagal savo gebėjimus ir polinkius.

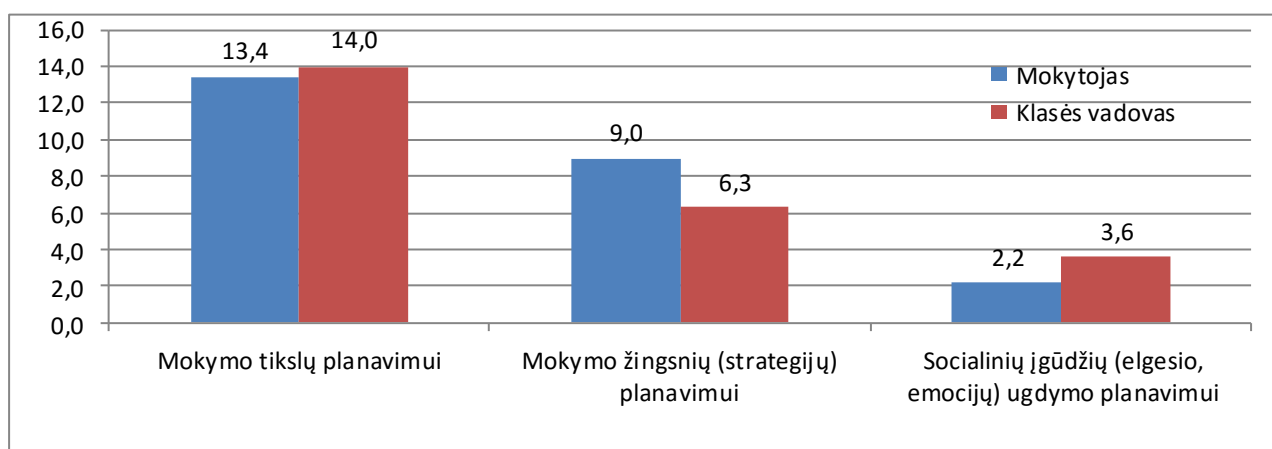
Siekiant aukštos diferencijuoto ir individualizuoto ugdymo kokybės įvairių gebėjimų mokiniams, mokykloms vertėtų pasinaudoti ir kitų mokyklų gerąja patirtimi.

Vertinimu gautos informacijos naudojimas ugdymui planuoti ir koreguoti

Mokyklų įsivertinimo anketų turinio analizė parodė, kad dažniausiai mokytojai, klasės vadovai vertinimu gautą informaciją naudoja mokymo tikslams planuoti, kiek rečiau – mokymo žingsnių (strategijų) planavimui. Mažiausiai vertinimu gauta informacija naudojama socialinių įgūdžių ugdymo planavimui (žr. 29 pav.).

Lyginant mokytojų ir klasės vadovų stebėjimu gautos informacijos panaudojimo pamokos planavimui pobūdį pastebimi ir tam tikri skirtumai: mokytojai dažniau nei klasės vadovai minėtą informaciją naudoja mokymo strategijų planavimui, tuo tarpu klasės vadovai – dažniau socialinių įgūdžių ugdymo planavimui. Atkreiptinas dėmesys, kad tik labai nedidelė dalis (apie 2 proc.) mokyklų nurodė, kad mokytojai mokinių ir jų mokymosi stebėjimo metu gautą informaciją panaudoja socialinių įgūdžių ugdymo planavimui.

29 pav. Mokyklų, nurodžiusių, kam pedagogai naudoja mokinių ir jų mokymosi stebėjimo metu gautą informaciją, dalis (proc.) 2015 m.



Daugelyje analizuotų mokyklų išorinio vertinimo ataskaitų konstatuojama, kad mokinių mokymosi stebėjimu, vertinimu gautą informaciją mokytojai nepakankamai veiksmingai naudoja ugdymo planavimui ir koregavimui. Kaip problemos priežastis išorės vertintojai įvardina ne visada sėkmingai mokytojų taikytus mokinio mokymosi pažangos vertinimo metodus, jų įvairovės pažįstant mokinius trūkumą. Išorinio vertinimo ataskaitose konstatuojama, kad:

- mokytojai pamokose gerai pažįsta savo mokinius, žino jų poreikius ir galimybes, tačiau formuojamojo vertinimo metu sukaupią informaciją retai veiksmingai naudojo pasiekimų apibendrinimui ir tolimesnio mokymosi planavimui;
- mokytojai nepakankamai sėkmingai taikė įvairius pažangos vertinimo metodus, todėl buvo sunku įvertinti asmeninę mokinio pažangą ir vertinimo informaciją naudoti tolimesniam mokymosi proceso planavimui;
- nekonkreči formuojamojo vertinimo informacija, todėl ji retai ir nesistemiškai naudota ugdymui koreguoti ir tolesniam mokymui (-si) planuoti.

Nors mokinių mokymosi vertinimu gautos informacijos efektyvus panaudojimas ugdymo planavimui mokyklose yra tobulintinas, vis dėlto galima išskirti ir teigiamų mokyklų patirčių, pavyzdžiui:

- mokyklos pradinių klasių mokytojai bendradarbiauja su darželių auklėtojais siekdami prieš susitikimą su mokiniais išsiaiškinti jų pasiekimus, mokymosi stilius. Vėliau, naudodamiesi minėta ir ugdymo procese sukaupia mokinių mokymosi vertinimo informacija, mokytojai planuoja pamokas parinkdami ugdymo turinį ir metodus, kad suteiktų mokinių poreikius atitinkančią pagalbą;
- mokytojai planuoja pamokas atsižvelgdami į mokinių gebėjimus, o administracija skiria konsultacijas mokiniams, kurių metu analizuoja, kaip įgyvendinamas ugdymo diferencijavimas, personalizavimas ir priima sprendimus dėl tolimesnio ugdymo planavimo.

2. VERTINIMAS KAIP UGDYMAS

Mokyklų veiklos rodiklis **Vertinimas kaip ugdymas** yra taikomas įvertinti vertinamosios informacijos, skirtos mokiniui, pastovumą, aiškumą ir naudingumą, pagyrimų ir skatinimų bei kritikos dažnumo santykį, žodinio (aprašomojo, paaiškinamojo) vertinimo ir vertinimo balais dažnumo santykį bei mokymosi vertinimo sistemos (kriterijų, organizavimo) aiškumą ir pagrįstumą.

Šis rodiklis padeda išsiaiškinti, ar mokykloje, metodinėje grupėje yra patvirtinta vertinimo sistema, ar nuolat taikomi įvairūs formuojamojo vertinimo būdai, ar vertinimo sistema yra pristatyta ir aiški mokiniams ir jų tėvams, ar mokiniams iš anksto pateikiami aiškūs darbų vertinimo kriterijai, ar sudaroma galimybė save įsivertinti.

Bendroji informacija apie **Vertinimo kaip ugdymo veiklos kokybę**

2015–2016 m. m. **išorinio mokyklų veiklos vertinimo** duomenys rodo, kad mokyklų veikla pagal rodiklį **Vertinimas kaip ugdymas** nėra aukštos kokybės – daugumoje mokyklų ji įvertinta tik 2 lygiu (nebloga, tinkama, tačiau yra ką tobulinti, verta sustiprinti ir išplėtoti). Septynių mokyklų veikla pagal šį rodiklį pripažinta aukštesnės kokybės ir įvertinta 3 lygiu (gera, pakankamai kryptinga). Verta pažymėti, kad nė vienoje mokykloje šis veiklos aspektas nebuvo įvertintas aukščiausiu 4 lygiu. Panašiai – dažniausiai 2 lygiu – **vertinimas kaip ugdymas** šalies mokyklose buvo įvertintas ir ankstesniais metais (žr. 14 lentelę).

14 lentelė. Mokyklų pasiskirstymas pagal rodiklio *Vertinimas kaip ugdymas* įvertinimą

	Mokyklų skaičius ir dalis		
	2013–2014 m. m.	2014–2015 m. m.	2015–2016 m. m.
N lygis	0	0	0
1 lygis	3 (6,4 proc.)	1 (3,8 proc.)	1 (1,2 proc.)
2 lygis	40 (85,1 proc.)	23 (88,5 proc.)	76 (90,5 proc.)
3 lygis	4 (8,5 proc.)	2 (7,7 proc.)	7 (8,3 proc.)
4 lygis	0	0	0
Iš viso įvertinta mokyklų	47	26	84

Analizuojant išorinio vertinimo duomenis pagal vertintų mokyklų vietovę ir tipą, išryškėjo, kad nei vietovė, kurioje veikia mokykla, nei mokyklos tipas neturi esminės įtakos veiklos vertinimui pagal šį rodiklį. Ir didmiesčių, ir miestų, ir kaimiškų vietovių mokyklose dominuoja 2 lygio įvertinimas, o 3 lygiu įvertinta mažiau nei dešimtadalio mokyklų veikla (žr. 15 lentelę). Didžiojoje visų tipų mokyklų dalyje **vertinimas kaip ugdymas** įvertintas 2 lygiu. Aukštesnį nei 2 lygį pasiekusių mokyklų buvo nedaug, mažiausiai – pagrindinių mokyklų grupėje (neskaitant vidurinių mokyklų, kurios iš viso įvertintos tik 3) (žr. 16 lentelę). Vis tik dėl nedidelio įvertintų skirtingų tipų mokyklų skaičiaus negalima tvirtinti, kad šis dėsniumas patikimai atspindi visų šalies mokyklų padėtį.

15 lentelė. Rodiklio *Vertinimas kaip ugdymas* įvertinimas pagal vietovę

		Mokyklų skaičius ir dalis
Didmiestis	1 lygis	1 (4,2 proc.)
	2 lygis	21 (87,5 proc.)
	3 lygis	2 (8,3 proc.)
Miestas	2 lygis	29 (90,6 proc.)
	3 lygis	3 (9,4 proc.)
Miestelis/ kaimas	2 lygis	26 (92,9 proc.)
	3 lygis	2 (7,1 proc.)

16 lentelė. Rodiklio *Vertinimas kaip ugdymas* įvertinimas pagal mokyklos tipą

		Mokyklų skaičius ir dalis
Gimnazija	2 lygis	25 (92,6 proc.)
	3 lygis	2 (7,4 proc.)
Vidurinė mokykla	2 lygis	3 (100 proc.)
Pagrindinė mokykla	1 lygis	1 (3,2 proc.)
	2 lygis	29 (93,5 proc.)
	3 lygis	1 (3,2 proc.)
Pradinė mokykla	2 lygis	8 (80 proc.)
	3 lygis	2 (20 proc.)
Progimnazija	2 lygis	11 (84,6 proc.)
	3 lygis	2 (15,4 proc.)

Išskiriant mokyklų veiklos stipriuosius ir tobulintinus aspektus, taip pat išryškėja gana žemas mokyklų veiklos kokybės įvertinimas pagal rodiklį *Vertinimas kaip ugdymas*: 2015–2016 m. m. stipriu aspektu ši veikla pripažinta tik 2 mokyklose, o daugiau nei pusėje vertintų mokyklų – tobulintinu aspektu (žr. 16 lentelę). Ankstesniais metais nustatyta panaši padėtis: *vertinimas kaip ugdymas* stipriu aspektu buvo pripažintas labai retai (2013–2014 m. m. – dviejose mokyklose, 2014–2015 m. m. – nė vienoje), o tobulintinu – maždaug pusėje mokyklų. 2015–2016 m. m. įvertinus pamokų kokybę, nustatyta, kad beveik dešimtadalyje vertintų pamokų *Vertinimas kaip ugdymas* yra stiprusis aspektas ir šiek tiek didesnėje dalyje – tobulintinas (žr. 17 lentelę).

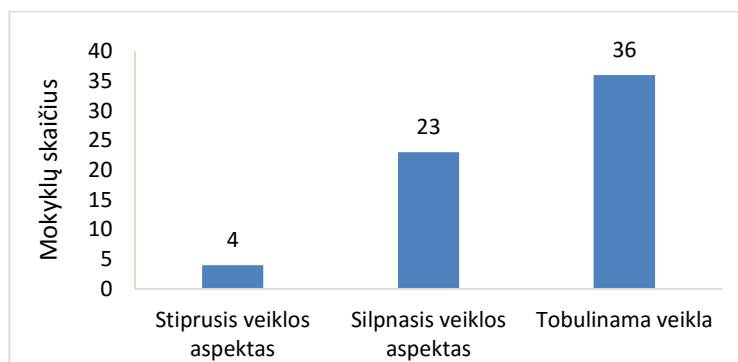
17 lentelė. Rodiklis *Vertinimas kaip ugdymas* kaip stiprusis ir tobulintinas mokyklų veiklos ir pamokos aspektas 2015–2016 m. m.

	Mokyklų skaičius ir dalis	Pamokų skaičius ir dalis
Stiprusis aspektas	2 (2,4 proc.)	660 (8,9 proc.)
Tobulintinas aspektas	44 (52,4 proc.)	757 (10,2 proc.)
Iš viso įvertinta mokyklų/ pamokų	84	7,5 tūkst.

Šie duomenys atskleidžia, kad mokyklos lygmeniu *vertinimas kaip ugdymas* tobulintinu pripažįstamas gerokai dažniau nei vertinant atskirų *pamokų* kokybę. Jis patenka tarp trijų dažniausiai tobulintinai pripažįstamų mokyklų veiklos aspektų. 2015–2016 m. m. dar dažniau tobulintinai pripažinti tik mokymosi veiklos diferencijavimas ir atskirų mokinių pažanga (žr. 27 pav.). Vadinasi, *vertinimas kaip ugdymas* tobulintinas ne tik pamokoje, už ką atsakingas kiekvienas mokytojas, bet daugiau dėmesio reikėtų skirti ir visos mokyklos vertinimo sistemos tobulinimui, mokyklos bendruomenės susitarimams dėl vertinimo.

Mokyklų pateikta informacija apie jų **įsivertinimo** rezultatus atskleidžia, kad ir pačios mokyklos *vertinimo kaip ugdymo* veiklą dažniau laiko silpnuoju, o ne stipriu aspektu. Šį aspektą kaip stiprybę nurodė tik 4 iš 912 įsivertinimo ir pažangos anketas pateikusių mokyklų (žr. 30 pav.). Su *vertinimu kaip ugdymu* susijusią veiklą 2014–2015 m. m. tobulino 36 mokyklos. Nors jos sudaro nedidelę dalį visų informaciją apie įsivertinimą pateikusių mokyklų (3,9 proc.), tačiau tai yra vienas iš dažniausiai tobulintų mokyklų veiklos aspektų.

30 pav. Mokyklų požiūris į *Vertinimą kaip ugdymą* 2014–2015 m. m.



Tobulindamos šią veiklą, mokyklos atnaujino mokinių asmeninės pažangos vertinimo ir įsivertinimo tvarką, mokytojai tikslingai tobulino šios srities kompetencijas, vertindami stengėsi geriau atliepti mokinių lūkesčius, įvertinti mokinių pastangas pagyrimais ar paskatinimais, stiprino bendradarbiavimą su tėvais ir kt. 29 iš visų *vertinimą kaip ugdymą* tobulinusių mokyklų nurodė, jog padarė pažangą šioje srityje, drauge pagerėjo mokinių ir mokyklos pasiekimai ir pažanga.

Statistinė išorinio vertinimo duomenų analizė rodo, kad mokyklų veikloje *vertinimas kaip ugdymas* turi reikšmingų sąsajų su visų penkių vertinimo sričių: mokyklos kultūros, ugdymo ir mokymosi, pasiekimų, pagalbos mokiniui ir mokyklos strateginio valdymo – atskiromis temomis ar veiklos rodikliais (žr. 3 priedą). 18 lentelėje parodyta, su kuriomis vertinimo temomis ir rodikliais siejantis ryšys yra stipriausias.

18 lentelė. Rodiklio *Vertinimas kaip ugdymas* ryšys su kitais rodikliais ir temomis (aukščiausi koreliacijos koeficientai)

Sritis	Temos ir rodikliai	Koreliacijos koeficientas
1. Mokyklos kultūra	1.2.2. Mokymosi pasiekimų lūkesčiai	0,51 **
2. Ugdymas ir mokymasis	2.2.1. Mokytojo veiklos planavimas	0,51 **
3. Pasiekimai	3.1. Pažanga	0,51 **
	3.1.1. Atskirų mokinių pažanga	0,49 **
	3.1.2. Mokyklos pažanga	0,41 **
4. Pagalba mokiniui	4.3. Specialiųjų mokymosi poreikių tenkinimas	0,48 **

Paiškinimas: pateikta informacija apie tuos ryšius, kurių koreliacijos koeficientas ne mažesnis kaip 0,4. Informacija apie rodiklio *Vertinimas kaip ugdymas* ryšius su visais mokyklų veiklos vertinimo rodikliais pateikta 3 priede.

** reikšmingumo lygmuo $p < 0,01$; * reikšmingumo lygmuo $p < 0,05$

Matyti, kad rodiklis *Vertinimas kaip ugdymas* stipriausiai susijęs su rodikliais *Mokymosi pasiekimų lūkesčiai* ir *Mokytojo veiklos planavimas* bei su tema *Pažanga*. Galima manyti, kad mokyklose, kurių kultūroje ryškus pažangos siekis, kuriose tikimasi, kad visi mokiniai pasieks patenkinamą pasiekimų lygį ir kiekvienas sieks aukščiausio jam įmanomo lygio, *vertinimas kaip ugdymas* pasitelkiamas šių lūkesčių įgyvendinimui ir ši veikla atliekama kokybiškai. Tikėtina, kad *vertinimo kaip ugdymo* ryšys su *mokytojo veiklos planavimu* rodo, jog nuosekli, apgalvota mokytojo veikla, aiškūs mokymosi uždaviniai sudaro prielaidas veiksmingam *vertinimui kaip ugdymui*.

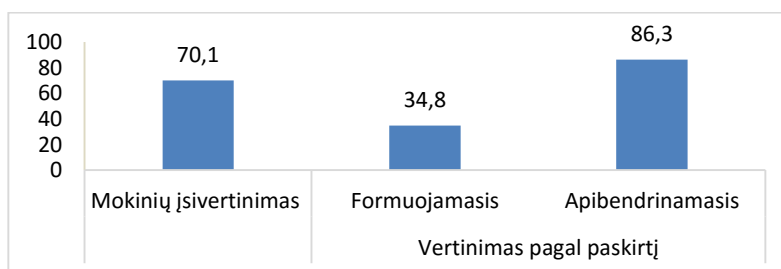
Koreliacinių ryšių analizė taip pat leidžia manyti, kad kokybiškas *vertinimas kaip ugdymas* padeda mokyklai pasiekti pažangos tiek kalbant apie atskirų mokinių mokymosi pasiekimus, asmenybės ir socialinę raidą, tiek apie visos mokyklos indėlį siekiant aukštesnių mokinių pasiekimų. Aptariamo rodiklio ryšys su tema *Specialiųjų mokymosi poreikių tenkinimas* kelia prielaidą, kad tinkamas *vertinimas kaip ugdymas* padeda veiksmingai organizuoti specialiųjų mokymosi poreikių turinčių mokinių ugdymą. Nors šis statistinis ryšys leidžia manyti, kad vertinimo kokybė susijusi su įvairių specialiųjų poreikių (tiek kylančių iš negalės, tiek iš ypatingų gabumų) tenkinimu, 3 priede pateikti duomenys atskleidžia, kad ši sąsaja labiau išryškėja analizuojant mokymosi sunkumų turinčių mokinių, bet ne gabiųjų ugdymą.

Taigi remiantis rodiklio *Vertinimas kaip ugdymas* koreliaciniais ryšiais su kitais mokyklos veiklos rodikliais, galima kelti prielaidą, kad mokyklos pažangos siekis, apgalvota veikla ir aiškūs mokymosi tikslai skatina ir sudaro prielaidas veiksmingai naudoti *vertinimą kaip ugdymą*. O tai padeda pasiekti aukštesnių pasiekimų tiek kiekvienam mokiniui, tiek visai mokyklai.

Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo būdų įvairovė ugdymo procese

Savo veiklą įsivertinusios mokyklos pateikia informaciją apie tai, kokius vertinimo būdus naudoja individualiai mokinių pažangai stebėti. Dažniausiai minimas apibendrinamasis vertinimas. Šį vertinimo būdą mokyklų įsivertinimo ir pažangos anketose nurodė 86,3 proc. mokyklų (žr. 31 pav.). Formuojamąjį vertinimą – nuolatinį mokinio vertinimą ugdymo procese teikiant grįžtamąjį ryšį, numatant ugdymo(si) perspektyvą – paminėjo tik trečdalis mokyklų, tačiau neabejotina, kad šis vertinimo būdas mokyklose naudojamas kur kas plačiau. Galima manyti, kad 31 pav. pateikti duomenys labiau atspindi ne vieno ar kito būdo taikymo dažnumą, o mokyklų ir mokytojų jiems teikiamą svarbą. Bet kuriuo atveju duomenys atskleidžia, kad formuojamojo vertinimo svarba stebint ir skatinant mokinių pažangą mokyklose vertinama nepakankamai.

31 pav. Mokyklų, kurios nurodė, kad pamokose mokytojai organizuoja ar atlieka atitinkamą vertinimą, dalis (proc.)



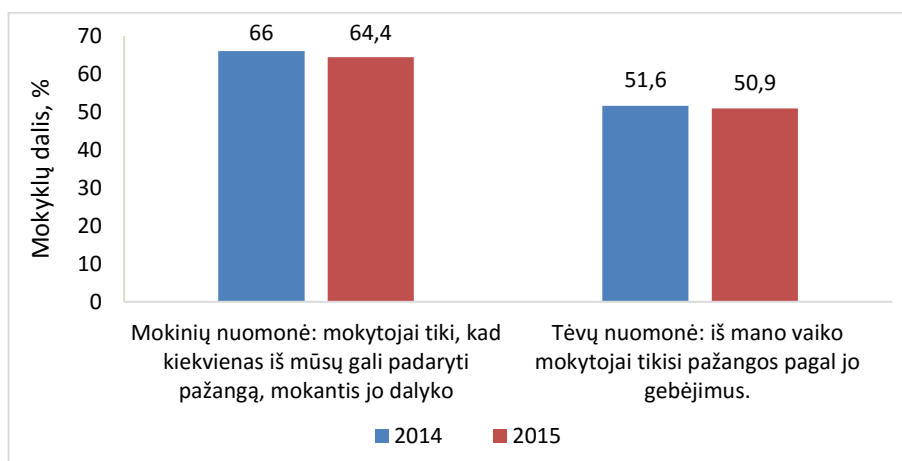
Daugelio (84,4 proc.) mokyklų mokytojai individualiai mokinio pažangai stebėti dažniausiai pasitelkia pažymį, leidžiantį palyginti patikrinamųjų ar kontrolinių darbų, testų, pusmečio ar metų įvertinimą. Kalbant apie 5–8 klasių mokinių vertinimą, pažymio svarba pabrėžiama labiau nei aptariant 11–12 klasių mokinių vertinimą. Mokyklų pateikta informacija atskleidžia, kad vertinant aukščiausių klasių mokinių pasiekimus ir pažangą svarbiau yra ne įvertinti pažymiu, o aptarti konkrečias stipriąsias ir tobulintinas mokinio supratimo ir gebėjimų sritis bei numatyti tolesnio mokymosi žingsnius. Tai dažnai siejama su pasirengimu brandos egzaminams.

Aprašomojo vertinimo būdo naudojimas buvo paminėtas kur kas rečiau – jį nurodė 12,6 proc. mokyklų. Aprašomasis vertinimas naudojamas ne tik pradinėse klasėse, kur pažymiai nerašomi, bet ir 5–8 ar 11–12 klasėse. Žodinius mokinių darbų komentarus rašo ne tik mokytojai, bet ir mokiniai bei jų tėvai. Tokį vertinimo būdą paminėjo 8 proc. mokyklų.

Ugdomajai vertinimo paskirčiai pilnai įgyvendinti svarbu skatinti mokinius pačius įsivertinti savo pasiekimus ir planuoti tolesnį ugdymąsi. Mokyklų įsivertinimo ir pažangos anketų analizė atskleidė, kad šiam vertinimo aspektui skiriama daug dėmesio – apie du trečdalius mokyklų nurodo, kad pačių mokinių įsivertinimas yra tapęs kasdiene jų ugdymosi veikla (žr. 31 pav.). Vis tik mokinių įsivertinimo ugdymo procese kokybė neretai nėra gera – išorės vertintojai šį aspektą gana dažnai įvertina kaip tobulintiną.

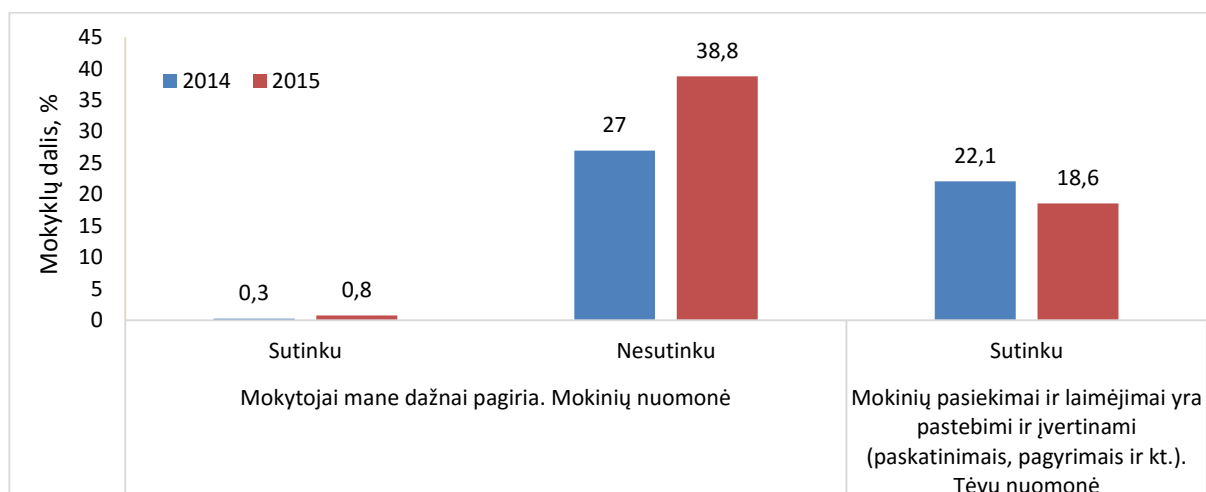
Vertinimo kaip ugdymo ryšio su kitais mokyklos veiklos aspektais analizė atskleidė, kad jis labai susijęs su mokymosi pasiekimų lūkesčiais (žr. 18 lentelę). Mokyklų įsivertinimo duomenys, surinkti mokinių ir tėvų apklausos būdu, rodo, kad daugiau nei pusėje mokyklų mokiniai ir jų tėvai tvirtina, jog mokytojai tiki kiekvieno mokinio pažanga ir tikisi pažangos pagal mokinių gebėjimus (žr. 32 pav.).

32 pav. Mokyklų dalis (proc.), kuriose mokiniai ir tėvai sutinka su pateiktais teiginiais



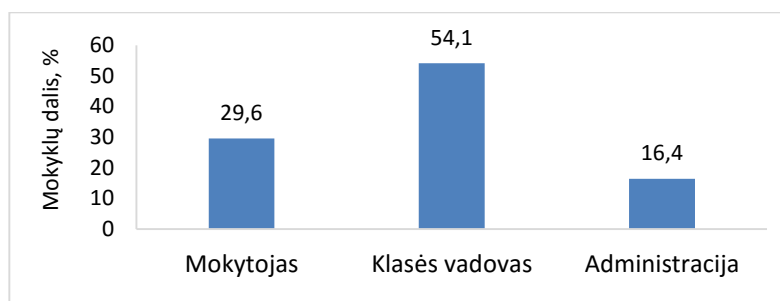
Tikėtina, kad mokytojai, gebantys išvystyti individualias mokinių tobulėjimo galimybes ir siekiantys kiekvieno mokinio pažangos, veiksmingai naudoja *vertinimą kaip ugdymą*. Tačiau mokyklų įsivertinimo metu atliktų apklausų duomenys atskleidžia, kad *pozityvaus* vertinimo galia skatinti mokinių pažangą per menkai panaudojama. Iš 33 pav. matyti, kad tarp informaciją apie įsivertinimą pateikusių mokyklų labai mažai tokių, kuriose mokiniai sutinka su teiginiu, kad mokytojai dažnai juos pagiria. O mokyklų, kuriose mokiniai su šiuo teiginiu nesutinka, 2015 m. buvo daugiau nei trečdalis. Lyginant su 2014 m., padėtis pablogėjo. Tėvų nuomonė šiuo klausimu pozityvesnė. Tačiau tai, kad tik penktadalyje mokyklų tėvai pritaria teiginiui, jog jų vaikų pasiekimai yra pastebimi ir įvertinami paskatinimais, taip pat skatina tobulinti vertinimą suteikiant jam daugiau pozityvumo.

33 pav. Mokyklų dalis (proc.), kuriose mokiniai ir tėvai sutinka arba nesutinka su pateiktais teiginiais



Grįžtamasis ryšys apie mokinių pasiekimus ir individualią pažangą mokiniams suteikiamas įvairiomis sakytinėmis ir rašytinėmis formomis. Be nuolatinės pamokų metu teikiamos sakytinės informacijos apie mokymosi rezultatus, mokyklose organizuojami individualūs pokalbiai su mokiniais ar ir su jų tėvais. Daugiau nei pusė mokyklų įsivertinimo anketose nurodė, kad pokalbį su mokiniu apie mokymosi pažangą organizuoja klasės vadovas, trečdalis mokyklų teigė, kad tai daro dalyko mokytojai. O administracija (mokyklos direktorius, pavaduotojai ar skyrių vedėjai) individualius pokalbius organizuoja dar rečiau (žr. 34 pav.). Pusė mokyklų, paminėjusių administracijos pokalbius su mokiniais, nurodė, kad jie vyksta mokiniui susidūrus su rimtais mokymosi sunkumais. Pokalbiai, kai administracija su kiekvienu mokiniu aptaria jo mokymosi pažangą, retesni.

34 pav. Mokyklų, kurios nurodė, kad mokytojai ar administracija organizuoja pokalbius su mokiniais, dalis (proc.)

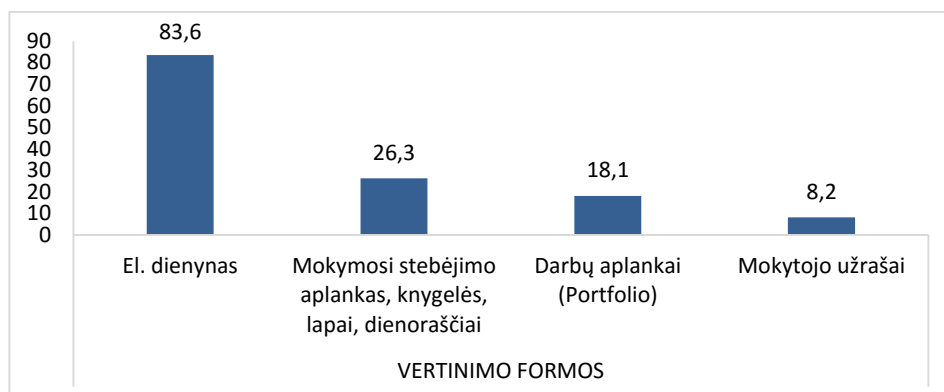


Kai kurios mokyklos yra sukūrusios mokytojo pokalbio arba grįžtamojo ryšio apie mokymąsi teikimo tvarką – numačiusios pokalbio struktūrą, klausimus, temas. Mokyklų duomenimis, daugiausia pokalbio laiko skiriama paties mokinio patirtos mokymosi sėkmės, iškilusių sunkumų bei tolesnių siekių apmąstymui.

Ugdymo procese surinkta vertinamoji informacija rašytine forma dažniausiai fiksuojama ir mokiniams pateikiama elektroniniame dienyne, kuriuo reguliariai gali naudotis ne tik mokytojai ir mokiniai, bet ir tėvai (žr. 35 pav.). Apie ketvirtadalį mokyklų nurodė, kad informaciją apie mokinių pažangą fiksuoja mokymosi stebėjimo aplankuose, knygelėse, dienoraščiuose. Šias formas dažniau naudoja tos mokyklos, kurios turi didesnę patirtį ieškant patogių, informatyvių mokinių pasiekimų fiksavimo formų ir yra sukūrusios mokinio mokymosi pažangos stebėjimo sistemą. Mažesnę patirtį šioje srityje turinčios mokyklos naudoja pavienius lapus.

Mokyklos teigia, kad aplankai, dienoraščiai, knygelės yra nuolatos atnaujinami atsižvelgiant į mokinių ir mokytojų pasiūlymus, gerą kitų mokyklų patirtį. Informacija apie mokymosi pažangą fiksuojama ir mokytojų užrašuose. Ją mokytojai panaudoja individualių pokalbių su tėvais, mokiniais metu, o taip pat planuodami pamokas ar pateikdami suvestines administracijai apie klasės pasiekimus.

35 pav. Mokyklų, kurios nurodė, kad naudoja išvardintas informacijos apie mokinių pažangą fiksavimo formas, dalis (proc.)



Greta mokytojo fiksuojamos ir mokiniams pateikiamos vertinamosios informacijos ir patys mokiniai kaupia savo darbų aplankus, parodančius jų augimą per tam tikrą mokymosi laiką. Šią informaciją apie mokinių pažangą fiksavimo būdą nurodė naudojančios beveik penktadalis mokyklų. Jų duomenimis, dažniau savo darbų aplankus kaupia pradinėse klasių ir 11–12 kl. mokiniai.

Geroji mokyklų patirtis ir tobulintini dalykai

2015–2016 m. m. **pradinių mokyklų** veiklą pagal rodiklį *Vertinimas kaip ugdymas* išorės vertintojai pripažino kaip stiprybę tose mokyklose, kurios turėjo aiškius susitarimus, vertinimas buvo nurodantis mokymosi kryptį, stiprinantis mokinių pasitikėjimą ir mokymosi motyvaciją, pamokose vyravo formuojamasis vertinimas, buvo naudojami įvairūs metodai, grįžtama prie mokiniams nesuprastų dalykų, mokiniams aiškiai nusakomi vertinimo kriterijai, o įsivertinimas orientuojamas į konkretų mokymosi rezultatą ir susiejamas su pamokos uždaviniu. Žemiau pateikiama ištraukų iš mokyklų vertinimo ataskaitų, atspindinčių išorės vertintojų užfiksuotą gerąją mokyklų patirtį *vertinimo kaip ugdymo* srityje.

Gerosios mokyklų patirties pavyzdžiai

Daugumoje stebėtų pamokų taikytos įvairios įsivertinimo formos (nykščiu, pirštais, „veidukais“, „šviesoforu“, spalvomis, pupomis ir kt.), sudariusios sąlygas aukštai mokinių mokymosi motyvacijai bei atsakomybei už mokymosi rezultatus. Dėl pradinių klasių mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo metodikos ir tvarkos mokykla turi aiškius susitarimus, kurie fiksuoti pradinio ugdymo programos ugdymo plano prieduose ir skelbiami interneto svetainėje, tikslingai taikomi įvairūs pažangos ir pasiekimų fiksavimo būdai (e. dienyne, mokinių sąsiuvinuose, pratybose, mokinio „Pasiekimų aplanke“). Mokykloje taikoma vertinimo tvarka ir metodika žinoma ir suprantama mokiniams bei jų tėvams. Visi mokiniai turi ugdymo (-si) pasiekimų vertinimo aplankus, kuriuose kaupiami mokymosi pasiekimus įrodantys darbai, leidžiantys nustatyti daromą pažangą, o pusmečio pabaigoje juose fiksuojamas mokymosi lygis.

A pradinė mokykla, veikla pagal rodiklį Vertinimas kaip ugdymas įvardyta kaip stiprybė ir įvertinta 3 lygiu

Vertinimas organizuojamas vadovaujantis tvarkos aprašu, patvirtintu mokyklos direktorės. Mokykloje kaupiama apibendrinamojo vertinimo informacija: mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo aplankai „Sėkmės laipteliai“ (1 kl.), „Sėkmės žingsneliai“ (2 kl.), „Mano pasiekimų laipteliai“ (3, 4 kl.), mokinių pasiekimų diagramos, pasiekimų aprašai 4-ose klasėse.

Taikomas formuojamasis, diagnostinis, apibendrinamasis vertinimas. Daugumoje pamokų vyravo formuojamasis vertinimas, vertintos mokinių žinios, bendrieji ir dalyko gebėjimai. Mokiniai pamokoje gavo grįžtamąją informaciją apie savo mokymosi pasiekimus, padarytą pažangą, jie mokyti vertinti draugus ir įsivertinti. Įsivertinimas „šviesoforo“, „nykščio“, „pelėdžiukų“ ir kt. metodais organizuotas siekiant juos motyvuoti, padėti įsitraukti į aktyvų mokymosi procesą, padėti koreguoti savo mokymąsi taip, kad pasiektų aukštesnių ugdymosi rezultatų, padėti mokiniui pažinti save, suprasti savo stipriąsias ir silpnąsias ugdymo(-si) puses. Įsivertinimu veiksmingai ugdyta mokėjimo mokyti kompetencija ir skatintas mokinių pasitikėjimas savo jėgomis. Mokytojai motyvuoja ir drąsina mokinius pagirdami juos žodžiu, įrašydami pagyrimus į sąsiuvinus, TAMO dienyną.

B pradinė mokykla, veikla pagal rodiklį Vertinimas kaip ugdymas įvertinta 3 lygiu

Progimnazijose, pagrindinėse mokyklose ir gimnazijose išorės vertintojai kartu su jau minėtais vertinimo ypatumais išskyrė strateginius mokyklos sprendimus ir nutarimus, pačių pedagogų bendravimą ir bendradarbiavimą tarpusavyje tariantis ir diskutuojant dėl vertinimo sistemos mokykloje kūrimo, tobulinimo, priimtų nutarimų įgyvendinimo, aktualizavo mokinio pasiekimų ir pažangos įsivertinimą.

Patvirtintas progimnazijos *Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo tvarkos aprašas*. Kiekviena metodinė grupė vertinimo aprašą pritaikė savo dėstomų dalykų vertinimui. Dėl mokinių vertinimo tariamasi Metodinės tarybos, Mokytojų tarybos bei metodinių grupių posėdžiuose.

Stebėtose pamokose mokinių pasiekimai dažnai vertinti pagyrimais, paskatinimais, pritarimais. Daugumoje pamokų tinkamai naudotas mokinių motyvaciją stiprinantis kaupiamasis vertinimas, apibrėžti vertinimo kriterijai, jie mokiniams žinomi.

A progimnazija, veikla pagal rodiklį Vertinimas kaip ugdymas įvertinta 3 lygiu

Mokinių įsivertinimui pamokoje skiriamas tinkamas dėmesys. Mokiniais sudaryta galimybė priimti sprendimus apie daromą pažangą, patiems įvertinti uždavinio įgyvendinimą. Dauguma mokytojų taikė šviesoforo (spalvotų lapelių) metodą, grafinę voratinklio formą, pyrago dalybas atlikus darbą grupėje, įvairias parengtas įsivertinimo lenteles, lapus, pasiekimų laiptus, organizavo pokalbį, paremtą argumentais, taip suteikdami mokiniams galimybių pakalbėti apie tai, ką jie išmoko, kas jiems buvo sunku mokantis, skatino mokinius diskutuoti kartu apie tai, kaip galima darbą patobulinti. Dalis mokytojų taikė nebaigtų sakinių metodą, kiekvienam mokiniui pamokos pabaigoje išdalyti lapeliai su nebaigtais sakiniais: „Pamokoje sužinojau, kad ... Buvo įdomu ... Norėčiau daugiau sužinoti ... Šią pamoką sekėsi ...“.

Įsivertinimo organizavimas – viena iš stipriųjų mokyklos veiklos pusių. Dauguma mokinių geba objektyviai įsivertinti pagal taikomas mokytojų metodikas – 82 proc. mokinių įsivertinimo ir mokytojų vertinimo rezultatai sutampa. Įsivertinimas glaudžiai siejasi su pamokos uždavinio formulavimu.

Pokalbiuose mokiniai tvirtino, kad beveik visi mokytojai mokslo metų pradžioje pristato dėstomo dalyko vertinimo tvarką, nurodo vertinimo kriterijus ir papildomai primena juos prieš kiekvieną kontrolinį darbą.

A pagrindinė mokykla, įsivertinimas pamokoje įvertintas 3 lygiu

Siekiant įgyvendinti gimnazijos strateginį tikslą – užtikrinti kokybišką ugdymą, numatyta „per 5 metus sukurti efektyvią mokinių motyvavimo programą, apimančią savianalizės/ įsivertinimo, individualios pažangos vertinimo sistemą, lemsiančią įvairių gebėjimų ir poreikių mokinių ugdymosi pažangą...“. Įvairių dalykų metodinės grupės išanalizavo Vertinimo tvarkos aprašą, klasių susirinkimų metu supažindino tėvus, jų informavimui panaudojo e. dienyną. Kiekviena metodinė grupė vertinimo aprašą pritaikė savo dalykų pasiekimų vertinimui, todėl vienodos vertinimo sistemos gimnazijoje kol kas nėra. Pamokose vertinimo metu gauta informacija fiksuota elektroniniame dienyne, individualiuose mokytojų užrašuose, grįžta prie nesuprastų dalykų, iš karto koreguotas ugdymo procesas. Tinkamai naudotas mokinių motyvaciją stiprinantis vertinimas.

A gimnazija, veikla pagal rodiklį Vertinimas kaip ugdymas įvertinta 3 lygiu

Iš pokalbių su Metodine taryba ir patvirtinto gimnazijos mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo tvarkos aprašo paaiškėjo, kad beveik visi mokytojai laikosi gimnazijos vertinimo tvarkos aprašo principų ir nuostatų, kiekvienas dalyko mokytojas turi savo kaupiamojo vertinimo tvarką, su kuria mokinius supažindina mokslo metų pradžioje. Beveik visose klasėse ir kabinetuose iškabintos mokinių mokomojo dalyko pasiekimų vertinimo tvarkos.

Daugumoje (60,1 proc.) pamokų stebėtos įvairios mokinių vertinimo ir įsivertinimo formos (vertinimas žodžiu, kaupiamieji taškai, „spalvotos kortelės“, „pasiekimų kopėtelės“, „lagamino metodas“ ir kt.), nurodyti vertinimo kriterijai, vertinimas sietas su mokymosi uždaviniu. Įvairios vertinimo formos skirtos emocinei mokinių būsenai ir išmokimui diagnozuoti (įsivertinimui pamokoje naudotasi IQES online, pulteliais, PADLET aplinkos galimybėmis).

B gimnazija, veikla pagal temą Vertinimas ugdant įvertinta 3 lygiu

Ir tose mokyklose, kuriose vertinimas kaip ugdymas buvo pripažintas tobulintinu aspektu, ir tose, kur ši veikla pripažinta mokyklos stiprybe arba įvertinta gana aukštu 3 lygiu, išorės vertintojai pastebėjo tobulintinų dalykų, į kuriuos mokykloms reiktų atkreipti dėmesį:

- *bendrų susitarimų stoka* (mokykla dar neturi bendrų susitarimų dėl asmeninės pažangos fiksavimo; metodinės grupės neturi aiškių susitarimų dėl vienodų vertinimo kriterijų);
- *neaktualizuojami ankstesni mokinio pasiekimai* (pradėdami naują pamoką mokytojai retai tikrina mokinių ankstesnį išmokimą);
- *mokinio pasiekimai nesiejami su išsikeltu pamokos uždaviniu* (baigiant pamoką nepakankamai dėmesio skiriama mokinių pasiekimams, siejant juos su pamokos uždavinio įgyvendinimu, aptarti);
- *per mažai dėmesio kiekvieno mokinio pažangos ir asmeninių pasiekimų vertinimui* (apibendrinimo metu daugiau akcentuotas mokymo turinys, veikla, savijauta, o ne mokinių pasiekimai ar pažanga; mokinių vertinimas ugdant buvo nepakankamai veiksmingas, nes dažniau vertinta mokinių veikla, pastangos ir jausena, tačiau retokai – asmeniniai pasiekimai; kai kuriose stebėtose pamokose vertinant vyravo fakto konstatavimas, stokota pagrįstumo ir analizės bei individualių pasiekimų aptarimo su mokiniais; yra mokinių, kurie nuolat gauna nepatenkinamus įvertinimus);
- *nepakankama grįžtamoji vertinimo informacija* (tik dalis mokytojų taisė klaidas, koregavo atsakymus, pateikė aiškius užduoties vertinimo kriterijus, ne visuomet suteikė pakankamai grįžtamosios, atsakingam mokymuisi naudingos informacijos; taikant formuojamąjį vertinimą apsiribota žodiniais pagyrimais ir paskatinimais, neišryškinant mokinių stipriųjų ir silpnųjų pusių; pagyrimams ir kritikai trūko konstruktyvumo);
- *vertinimas nereguliarus* (išanalizavus vertinimą pažymiais, paaiškėjo, kad dalis mokinių ištisą mėnesį nėra įvertinti pažymiu, nors dalyvavo daugumoje pamokų; nereguliariai stebėtas išmokimas);
- *nesudaroma galimybių mokiniui pačiam įsivertinti, įsivertinimas paviršutiniškas* (neskirta laiko mokiniams apmąstyti, ką jie išmoko ir suprato, kur vis dar kyla sunkumų; neaptarti įsivertinimo kriterijai; ne visada siekta įsitikinti, ar mokiniai įsivertina pagrįstai);
- *nepanaudojama sukaupta vertinimo informacija* (vertinimo metu sukaupta informacija apie mokinių pasiekimus ir pažangą likdavo nepanaudota: neaptartos nesėkmių priežastys, klydimo motyvai);
- *vertinimo kriterijai neaiškūs mokiniams* (mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo tvarka daugumai mokinių yra pakankamai suprantama, bet ne visada pamokoje sukonkretinti ir aptarti vertinimo kriterijai; neargumentuotai ir skubotai mokiniams skirti kaupiamieji taškai ar „kreditai“).

Informacijos apie išorės vertintojų stebėtų pamokų kokybę analizė atskleidė, kad pastarasis aspektas – neaiškūs, su mokiniais neaptarti vertinimo kriterijai – pamokose dažniausiai pastebėta *vertinimo kaip ugdymo* silpnybė. Galima išskirti šias *vertinimo kaip ugdymo* tobulinimo kryptis: vertinimo kriterijų aiškumas ir apibrėžtumas, išmokimo stebėjimas, mokinių įsivertinimas ir kt. (žr. 19 lentelę).

19 lentelė. Vertintojų teiginiai, ką reiktų tobulinti pamokose vertinimo kaip ugdymo srityje

Tobulinimo kryptys	Teiginių dalis
Vertinimo KRITERIJŲ aiškumas ir apibrėžtumas: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Nėra vertinimo kriterijų;</i> • <i>Vertinimo kriterijai neaptariami su mokiniais.</i> 	39 proc.
IŠMOKIMO stebėjimas: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Nėra stebimas kiekvieno mokinio darbas pamokoje;</i> • <i>Neveiksmingas išmokimo stebėjimas</i> 	15 proc.
Mokinių ĮSIVERTINIMAS: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Chaotiškas įsivertinimas;</i> • <i>Neskatinamas įsivertinimas.</i> 	14 proc.
Vertinimo BŪDŲ ir FORMŲ tinkamumas: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Nepakankamai išnaudoti vertinimo būdai ir formos;</i> • <i>Vertinimo metodų naudojimo neefektyvumas.</i> 	14 proc.
Vertinamosios informacijos PANAUDOJIMAS mokymosi uždaviniui pasiekti	4 proc.

3. VERTINIMAS KAIP INFORMAVIMAS

Mokyklų veiklos rodiklis **Vertinimas kaip informavimas** yra naudojamas įvertinti tėvų (globėjų, rūpintojų) informavimo apie vaikų sėkmę mokantis dažnumą ir kokybę, informavimo procedūrų apibrėžtumą, informavimo tikslus.

Šis rodiklis padeda išsiaiškinti, ar tėvai yra reguliariai informuojami, ar pateikiama vertinimo informacija įgalina tėvus (globėjus, rūpintojus) padėti savo vaikams, ar informacija pateikiama korektiškai.

Bendroji informacija apie vertinimo kaip informavimo kokybę

2015–2016 m. m. mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo duomenimis, beveik visų vertintų mokyklų veikla pagal rodiklį *Vertinimas kaip informavimas* buvo įvertinta 2 ir 3 lygiu. Daugiau nei pusėje mokyklų ši veikla yra tinkama ir paveiki, ją verta paskleisti pačioje mokykloje, o mažesnėje dalyje – tinkama, bet yra ką tobulinti, ją verta sustiprinti ir išplėtoti. Verta pažymėti, kad nė vienoje mokykloje šis veiklos aspektas nebuvo įvertintas N ir 1 lygiu. Itin aukšta veiklos kokybė pagal rodiklį *Vertinimas kaip informavimas* pasižymėjo tik viena mokykla. Mokyklų pasiskirstymas pagal rodiklio *Vertinimas kaip informavimas* įvertinimą lygiu panašus ir ankstesniais metais – dominuoja įvertinimas 2 ir 3 lygiu (žr. 20 lentelę).

20 lentelė. Mokyklų pasiskirstymas pagal rodiklio *Vertinimas kaip informavimas* įvertinimą

	Mokyklų skaičius ir dalis		
	2013–2014 m. m.	2014–2015 m. m.	2015–2016 m. m.
N lygis	0	0	0
1 lygis	0	0	0
2 lygis	20 (42,5 proc.)	13 (50 proc.)	37 (44 proc.)
3 lygis	26 (55,3 proc.)	13 (50 proc.)	46 (54,8 proc.)
4 lygis	1 (2,1 proc.)	0	1 (1,2 proc.)
Iš viso įvertinta mokyklų	47	26	84

Lyginant mokyklų įvertinimų lygiais pasiskirstymą pagal vietovę esminių skirtumų nepastebima. Tiek didmiesčių, tiek miestų, tiek miestelių/ kaimų mokyklose *Vertinimo kaip informavimo* veikla dažniausiai įvertinta 2 arba 3 lygiu, tačiau miesteliuose/ kaimuose aukštesnį nei 2 lygį pasiekė šiek tiek didesnė dalis mokyklų (žr. 21 lentelę). Analizuojant minėtos veiklos kokybę pagal mokyklų tipus, pastebima ta pati tendencija – dažniausiai mokyklų veikla pagal šį aspektą įvertinta 2 ir 3 lygiu. *Vertinimas kaip informavimas* 2 lygiu įvertintas 40 proc. gimnazijų ir pradinių mokyklų, o kitos šio tipo mokyklos pasiekė aukštesnį lygį. Maždaug pusėje pagrindinių mokyklų ir progimnazijų šis veiklos rodiklis įvertintas 2 lygiu ir maždaug tiek pat – pusėje mokyklų – 3 lygiu (žr. 22 lentelę).

21 lentelė. Rodiklio *Vertinimas kaip informavimas* įvertinimas pagal vietovę

		Mokyklų skaičius ir dalis
Didmiestis	2 lygis	11 (45,8 proc.)
	3 lygis	13 (54,2 proc.)
Miestas	2 lygis	15 (46,9 proc.)
	3 lygis	17 (53,1 proc.)
Miestelis/ kaimas	2 lygis	11 (39,3 proc.)
	3 lygis	16 (57,1 proc.)
	4 lygis	1 (3,6 proc.)

22 lentelė. Rodiklio *Vertinimas kaip informavimas* įvertinimas pagal mokyklos tipą

		Mokyklų skaičius ir dalis
Gimnazija	2 lygis	11 (40,7 proc.)
	3 lygis	15 (55,6 proc.)
	4 lygis	1 (3,7 proc.)
Vidurinė mokykla	3 lygis	3 (100 proc.)
Pagrindinė mokykla	2 lygis	16 (51,6 proc.)
	3 lygis	15 (48,4 proc.)
Pradinė mokykla	2 lygis	4 (40 proc.)
	3 lygis	6 (60 proc.)
Progimnazija	2 lygis	6 (46,2 proc.)
	3 lygis	7 (53,8 proc.)

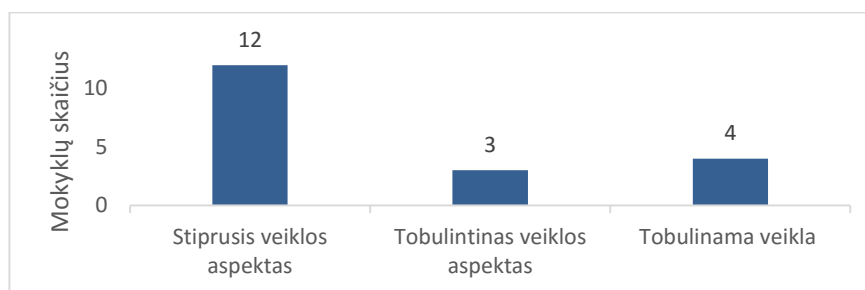
Išorinio vertinimo duomenimis, *vertinimo kaip informavimo* kokybė mokyklos kontekste nėra išskirtinė – nei itin gera, nei itin prasta. Vertinant mokyklos veiklos kokybę šis aspektas retai nurodomas kaip stiprusis ar tobulintinas. Lyginant su ankstesnių metų duomenimis, pastebima panaši tendencija – 2013–2014 m. m. *vertinimas kaip informavimas* stipriuoju veiklos aspektu pripažintas 8 mokyklose ir nė vienoje kaip tobulintinas, o 2014–2015 m. m. šis veiklos aspektas pripažintas stipriuoju 2 mokyklose ir 1 mokykloje – tobulintinu. 2015–2016 m. m. įvertinus beveik 7,5 tūkst. pamokų kokybę nustatyta, kad *vertinimas kaip informavimas* taip pat itin retai nurodomas kaip stiprusis ar tobulintinas aspektas (žr. 23 lentelę).

23 lentelė. Rodiklis *Vertinimas kaip informavimas* kaip stiprusis ir tobulintinas mokyklų veiklos ir pamokos aspektas 2015–2016 m. m.

	Mokyklų skaičius ir dalis	Pamokų skaičius ir dalis
Stiprusis aspektas	5 (6 proc.)	2 (0,03 proc.)
Tobulintinas aspektas	0	5 (0,07 proc.)
Iš viso įvertinta mokyklų/ pamokų	84	7,5 tūkst.

2014–2015 m. m. mokyklų veiklos kokybės įsivertinimo duomenys atskleidžia, kad mokyklos *vertinimą kaip informavimą* dažniau laiko stipriuoju, o ne tobulintinu savo veiklos aspektu (žr. 36 pav.).

36 pav. Mokyklų požiūris į *Vertinimą kaip informavimą* 2014–2015 m. m.



Mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo duomenys rodo, kad dažniausiai tėvams (globėjams, rūpintojams) informacija apie jų vaikų mokymąsi pateikiama tinkamai ir laiku, ji yra objektyvi ir kokybiška, o tai skatina tėvus (globėjus, rūpintojus) aktyviai ir noriai bendradarbiauti su mokykla.

Analizuojant rodiklio *vertinimas kaip informavimas* koreliacijos ryšius su kitais rodikliais ir temomis aukščiausi aptinkami statistiškai reikšmingi koreliacijos koeficientai – vidutinio stiprumo.

24 lentelė. Rodiklio *Vertinimas kaip informavimas* ryšys su kitais rodikliais ir temomis (aukščiausi koreliacijos koeficientai)

Sritis	Tema ir rodiklis	Koreliacijos koeficientas
1. Mokyklos kultūra	1.2. Pažangos siekiai	0,67**
	1.2.1. Asmenybės raidos lūkesčiai	0,59**
	1.2.3. Mokyklos kaip organizacijos pažangos siekis	0,68**
	1.4.3. Mokyklos įvaizdis ir viešieji ryšiai	0,50**
3. Pasiekimai	3.1.2. Mokyklos pažanga	0,56**
4. Pagalba mokiniui	4.1.2. Mokinių asmenybės ir socialinė raida	0,62**

	4.5. Tėvų pedagoginis švietimas	0,52**
	4.5.1. Tėvų (globėjų, rūpintojų) pagalba mokantis	0,54**
	4.5.2. Tėvų (globėjų, rūpintojų) švietimo politika	0,46**
5. Mokyklos strateginis valdymas	5.1.2. Planavimo procedūros	0,50**
	5.4.3. Personalo darbo organizavimas	0,54**

Paaiškinimas: pateikta informacija apie tuos ryšius, kurių koreliacijos koeficientas ne mažesnis kaip 0,4. Informacija apie rodiklio *Vertinimas kaip informavimas* ryšius su visais mokyklų veiklos vertinimo rodikliais pateikta 3 priede.

** reikšmingumo lygmuo $p < 0,01$

* reikšmingumo lygmuo $p < 0,05$

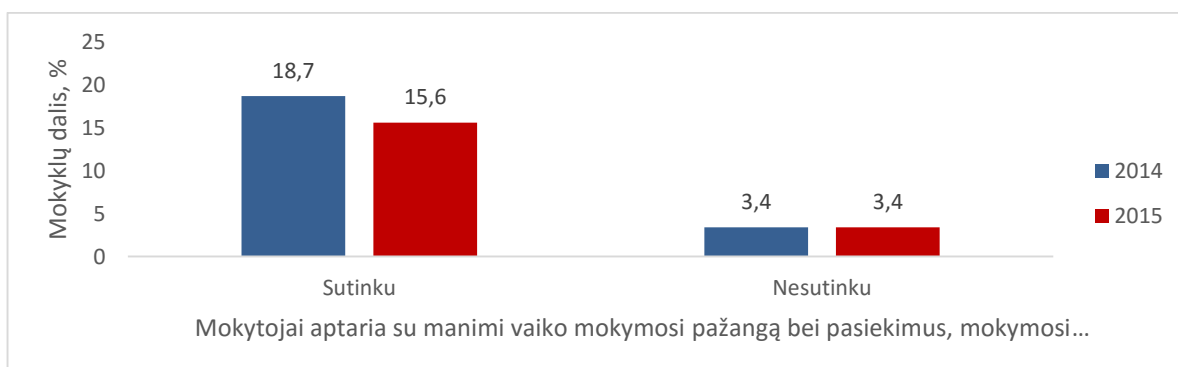
Koreliacijos koeficiento skaičiavimo rezultatai (žr. 24 lentelę) rodo, kad rodiklis *Vertinimas kaip informavimas* turi vidutinio stiprumo (nuo 0,4 iki 0,7) teigiamus koreliacijos ryšius su temomis *Pažangos siekiai* ir *Tėvų pedagoginis švietimas*. Tėvų (globėjų, rūpintojų) informavimas apie vaikų sėkmę mokantis yra susijęs su mokymosi pasiekimais bei asmeninės raidos lūkesčiais, skatina kiekvieną mokinį siekti aukščiausio jam įmanomo pasiekimų lygio. Galime daryti prielaidą, kad tinkamas ir kokybiškas tėvų (globėjų, rūpintojų) informavimas skatina mokytojų ir tėvų bendradarbiavimą, kurio tikslas yra padėti vaikams mokytis, arba atvirkščiai – mokykloje, kurioje stipri bendradarbiavimo kultūra, tikėtina, kad tėvų (globėjų, rūpintojų) informavimas yra kokybiškas.

Tėvų (globėjų, rūpintojų) informavimas apie vaikų sėkmę mokantis glaudžiai susijęs su mokyklos pažanga. Tikėtina, kad mokykloje, kurioje nuolat siekiama pažangos, tėvai apie vaikų mokymąsi informuojami reguliariai, informacija pateikiama korektiškai ir įgalina tėvus padėti savo vaikams mokytis. Tikėtina ir tai, kad kokybiškas tėvų (globėjų, rūpintojų) informavimas prisideda prie mokyklos pažangos. *Vertinimas kaip informavimas* koreliuoja su mokinių asmenybės ir socialine raida, mokyklos įvaizdžio kūrimu, visuomenės požiūriu į ją bei parodo informavimo apie mokyklos veiklą kultūrą. Mokyklos bendruomenės dalyvavimas planuojant mokyklos veiklą, mokytojų bendradarbiavimas bei komandinio darbo skatinimas galimai prisideda prie geresnės tėvų (globėjų, rūpintojų) informavimo apie vaikų sėkmę mokantis kokybės. Tarp minėtų kintamųjų nustatyta statistiškai reikšminga vidutinio stiprumo teigiama koreliacija.

Tiesioginės internetinės sistemos *IQES online* 2015 m. tėvų apklausos duomenys rodo – 15,6 proc. mokyklų visiškai sutinka, kad mokytojai su jais aptaria mokymosi pažangą, pasiekimus bei mokymosi spragas, tačiau 3,4 proc. mokyklų tėvai šiam teiginiui nepritaria.

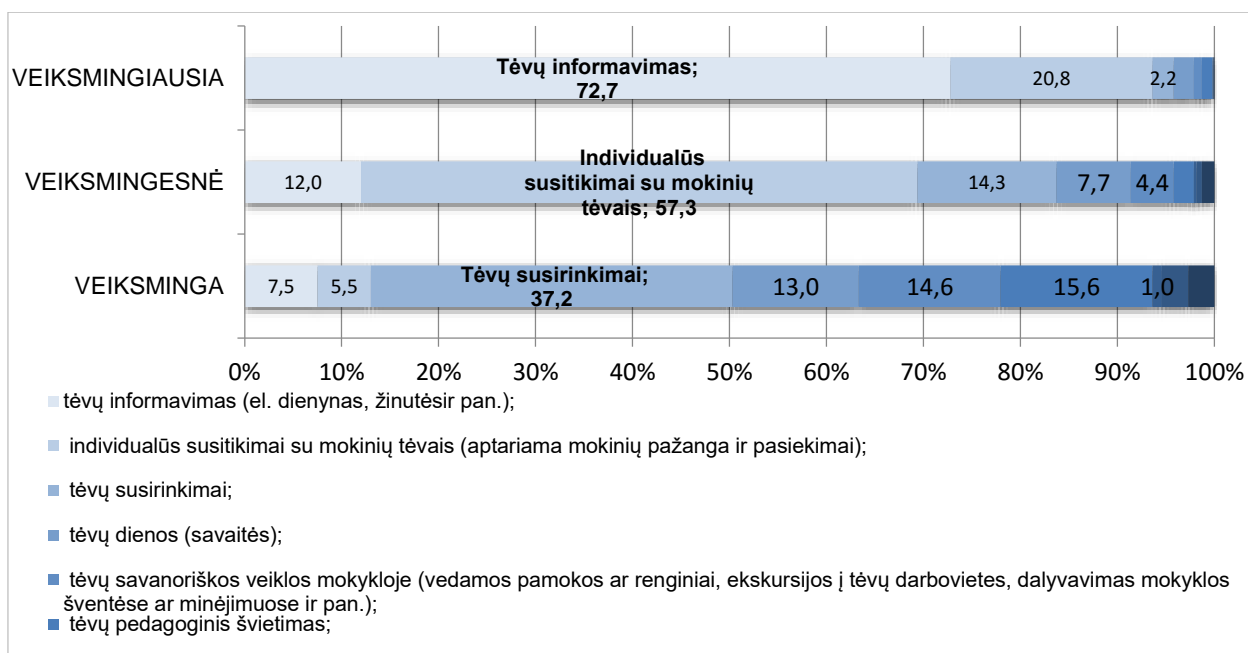
Lyginant su 2014 m. duomenimis, mokyklose vaiko pažangos, pasiekimų bei mokymosi spragų aptarimas su tėvais sumažėjo 3,1 proc. punkto (žr. 37 pav.).

37 pav. Mokyklų dalis (proc.), kuriose tėvai sutinka ar nesutinka su pateiktu teiginiu



Apžvelgus įsivertinusių mokyklų bendradarbiavimo su tėvais formas (*IQES online* tėvų apklausa) pastebima, jog veiksmingiausia iš jų yra tėvų informavimas įvairiais būdais (el. dienynas, žinutės, naujienlaiškiai, skambučiai telefonu ir pan.), ir tik kas penkta mokykla teigia, kad veiksmingiausia bendradarbiavimo forma yra individualūs susitikimai su mokinių tėvais, kurių metu aptariama mokinių mokymosi pažanga ir pasiekimai. Daugiau negu pusė mokyklų šią bendradarbiavimo formą nurodo kaip vieną iš veiksmingesnių (žr. 38 pav.).

38 pav. Bendradarbiavimo su tėvais formų veiksmingumas (mokyklų dalis, proc.)



Geroji mokyklų patirtis ir tobulintini dalykai

2015–2016 m. m. mokyklų veiklos kokybė pagal rodiklį *Vertinimas kaip informavimas* įvertinta gana aukštu – 3 – lygiu tose mokyklose, kuriose tėvai informaciją apie savo vaikus gauna nuolat, laiku ir jiems priimtiniu būdu. Bendravimui ir informavimui efektyviai naudojamas elektroninis diennas: rašomi komentarai apie mokinių mokymąsi, individualūs pagyrimai ir pastabos, fiksuojamos namų darbų užduotys ir kt. Mokyklose organizuojami visuotiniai susirinkimai, individualūs mokytojų ir tėvų pokalbiai, kurių metu aptariami kiekvieno mokinio pasiekimai, sėkmės ir nesėkmės. Tėvams sudarytos sąlygos konsultuotis su dalykų mokytojais ar pagalbos mokiniui specialistais. Mokyklose inicijuojami trišaliai susirinkimai, atvirų durų savaitės, tėvams suteikiama galimybė apsilankyti pamokose. Šią gerąją mokyklų patirtį *vertinimo kaip informavimo* veiklos srityje pagrindžia žemiau pateikiamos ištraukos iš mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo ataskaitų.

Gerosios mokyklų patirties pavyzdžiai

Apie vaiko mokymosi pažangą, rezultatus ir lankomumą pateikiama informacija skatina tėvus bendradarbiauti su mokykla. Informaciją apie vertinimą tėvai gauna per visuotinius, klasės susirinkimus, Tėvų savaitę, randa TAMO diennas. Pagal būtinybę su tėvais yra bendraujama individualiai telefonu, kviečiant į mokyklą. Iš pokalbio su tėvų komitetu paaiškėjo, kad juos ypač tenkina individualūs pokalbiai su mokytoju, vadinami „trikampiai“, kuriuose dalyvauja mokytojas–mokinys–tėvas, tokių pokalbių metu aptariama vaiko pažanga, peržiūrimi individualūs pasiekimų segtuvai. Taip pat tėvus tenkina mokykloje kartą per metus organizuojama Tėvų savaitė, kurios metu galima stebėti atviras pamokas, prvesti profesinės karjeros renginius. Išorės vertintojai daro išvadą, kad lankstus tėvų informavimas apie vaikų mokymąsi sudaro sąlygas tėvams aktyviai ir noriai bendradarbiauti su mokykla.

A pradinė mokykla, 3 lygis

Tėvai (globėjai) supažindinami su mokymosi pasiekimų ir pažangos vertinimo sistema. Mokyklos mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo tvarkos aprašas, patvirtintas mokyklos direktorės, skelbiamas mokyklos interneto svetainėje. Diagnostinio vertinimo darbai (kontroliniai, savarankiški darbai, testai) po jų analizės ir apibendrinimo atiduodami mokiniams, kad aptartų su tėvais. Pasibaigus I pusmečiui organizuojami individualūs tėvų ir mokytojų pokalbiai, kuriuose individualiai aptariami kiekvieno mokinio pasiekimai, sėkmės ir nesėkmės. Du kartus per mokslo metus (sausio mėn. ir gegužės mėn.) mokiniai nešasi į namus savo darbų aplankus, kuriuos analizuoja ir aptaria kartu su tėvais, tėvai rašo komentarus. Bendravimui ir informavimui efektyviai naudojamas elektroninis diennas: komentarai apie mokinių mokymąsi, fiksuojamos namų darbų užduotys, individualūs pagyrimai ir pastabos, skelbimai. Dalykų įvertinimai rašomi tolygiai ir dažnai, laikomasi nustatytos mokyklos vertinimo tvarkos.

B pradinė mokykla, 3 lygis

Apie mokyklos renginius, mokinių mokymąsi, gautus įvertinimus ir paskatinimus tėvai sužino naudodamiesi TAMO dienyno sistema. Numatyta, kad tėvai (globėjai, rūpintojai), neturintys galimybių naudotis elektroniniu dienynu, kiekvieno mėnesio pabaigoje klasės vadovo raštu informuojami apie jų vaikų mokymosi rezultatus, o pasibaigus trimestrams, pusmečiams ir mokslo metams klasės vadovas raštu informuoja mokinio tėvus (globėjus, rūpintojus) apie mokinio pasiekimus, nepatenkinamus įvertinimus, paskirtus papildomus darbus, jų atlikimo bei atsiskaitymo laiką ir formas. Progimnazijoje paveikiai taikomos tradicinės bendravimo su tėvais formos: visuotiniai ir klasių tėvų susirinkimai, individualūs pokalbiai. Esant reikalui, tėvams skambinama telefonu, vykstama į namus. Tėvai turi pakankamai galimybių ateiti į konsultacijas pas dalykų mokytojus, pagalbos mokiniui specialistus, gali individualiai aptarti vaiko pasiekimus, daromą pažangą ar išskylančias ugdymo (-si) problemas.

A progimnazija, 3 lygis

Mokykla daugiausiai taiko tradicinius bendravimo ir bendradarbiavimo su tėvais būdus: vyksta visuotiniai ir klasių mokinių tėvų susirinkimai, informaciją tėvai gauna TAMO dienyne, tačiau su tėvais labai intensyviai bendrauja klasių vadovai, kurie kiekvienas turi mokyklos skirtą mobilųjį telefoną, todėl reikiamą informaciją žinute ar skambinant tėvai gauna nedelsiant, ypač esant problemai. Veiksmingi ir mokyklos vadovų inicijuojami trišaliai (mokytojas, tėvai (globėjai, rūpintojai), mokinys) susitikimai, kuriuose ne tik aptariamos problemos, bet ir priimami konkretūs susitarimai dėl problemos sprendimo.

B progimnazija, 3 lygis

Mokiniams pildomi dienoraščiai, kuriuose mokytojai pateikia informaciją apie mokinio pažangą, skirtus namų darbus, organizuojamus renginius ir pan. Dvi mokytojos administruoja savo sukurtas internetines svetaines, kuriose pateikiama informacija tėvams apie mokykloje vykdytas veiklas, publikuojami mokinių darbai ir kt. Kartą per mėnesį tėvams, neprisijungusiems prie elektroninio dienyno, pateikiamas popierinis elektroninio dienyno išrašas. Informacija pateikiama reguliariai, yra korektiška. Tinkamas pagyrimų ir pastabų santykis. Su mokiniams, kurie I-ji pusmetį turi nepatenkinamą įvertinimą, sudarytos trišalės sutartys (mokinys, mokytojas, tėvai), kuriose visi trys dalyviai prisiima atsakomybę už pasiekimų gerinimą ir pažangą, numato tolimesnius veiksmus. Pokalbyje su Mokyklos taryba tėvų atstovai teigė, kad jiems aišku, už ką ir kaip vertinami vaikai: pradinių klasių mokytojai rašo komentarus tiek elektroniniame dienyne, tiek po mokinių darbais, dalykų mokytojai šalia pažymio parašo temą arba nurodo darbo pobūdį. Standartizuotų testų rezultatai tėvams pristatyti klasės valandėlėje ir tėvų susirinkime.

A pagrindinė mokykla, 3 lygis

Vertinimo informacija kaupiama ir fiksuojama kontrolinių darbų lapuose, e. dienyne TAMO. Pastarajame fiksuojamos integruotos pamokos (išorinio vertinimo metu jos dar nebuvo fiksuotos), namų darbų užduotys, skelbimai, individualios pastabos dėl netinkamo elgesio ar veiklos, konkretūs pagyrimai ar komentarai, mokomoji medžiaga. Tėvams (globėjams, rūpintojams), neturintiems prieigos prie e. dienyno, mokykla pagal poreikį gali teikti spausdintą informaciją (pagal raštu pateiktą informaciją) iš klasės vadovo. Bendroji informacija tėvams apie ugdymo organizavimą pateikiama mokyklos interneto svetainėje. Joje tėvai gali susipažinti su mokslo metų ir atostogų trukme, pamokų skaičiumi klasėse, mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo tvarka, vidaus darbo taisyklėmis.

B pagrindinė mokykla, 3 lygis

Gimnazija nuolat informuoja tėvus apie mokyklos ir vaiko veiklą, pasiekimus, daromą pažangą. Mokyklos interneto svetainėje parengtas informacijos skyrelis specialiai mokinių tėvams. Elektroniniame dienyne reguliariai fiksuojami įvertinimai, lankomumas, pamokos temos ir kita informacija (pagyrimai, pastabos, pranešimai tėvams). Gimnazijoje vyksta visuotiniai tėvų susirinkimai, atvirų durų dienos (būsimiems pirmokams ir penktokams, jų tėveliams). Mokytojai bendrauja su tėvais individualiuose pokalbiuose mokykloje, telefonu. Koncentrais (1–4 kl., 5–8 kl., I–IV kl.) gimnazijos klasių mokiniams ir tėvams organizuojami individualūs pokalbiai su mokytojais ir pagalbos specialistais, kurių metu aptariami mokinių pasiekimai ir pažanga. Tradicinės šventės „Bendruomenės diena“ ir renginio „Neišardomas trikampis“ metu vyksta ilgalaikis ir tvarus bendradarbiavimas su tėvais, savivaldų diskusijos aktualiais klausimais.

A gimnazija, 4 lygis

Vertinimas kaip informavimas yra stiprusis mokyklos veiklos aspektas. Tėvų (globėjų, rūpintojų) informavimo tvarkos aprašas yra patvirtintas direktoriaus įsakymu ir realiai veikia. Tėvai apie mokinių pasiekimus informuojami elektroninėmis (el. paštu, gimnazijos interneto svetainėje ir kt.) ir žodinėmis formomis atvirų durų dienų, tėvų susirinkimų, individualių susitikimų metu. Vertinimo metu gautą informaciją klasių vadovai apibendrina ir su mokiniais aptaria klasių valandėlėse bei, kas išties veiksminga, individualiai.

B gimnazija, 3 lygis

Mokykloje vertinimą kaip informavimą reglamentuoja parengtas Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo tvarkos aprašas. Organizuojami atskirų klasių, bendri mokinių tėvų susirinkimai, po jų vyksta susitikimai su klasių vadovais, dalykų mokytojais, švietimo pagalbos specialistais. Klasių vadovai ir mokytojai tėvus (globėjus) apie vaiko mokymąsi informuoja elektroniniame dienyne „Mano dienynas“, informaciją teikia žodžiu (telefonu, individualiuose susitikimuose). Dauguma tėvų neturi galimybių prisijungti prie elektroninio dienyno, tad jie informaciją apie vaikų pasiekimus ir pažangą gauna atspausdintuose lapuose. Dažniausiai tėvai apie vaikų mokymąsi sužino susirinkimų ar individualių susitikimų metu.

A vidurinė mokykla, 3 lygis

Tačiau mokyklose, kuriose *Vertinimo kaip informavimo* veikla pripažinta kaip tinkama, bet verta ją sustiprinti, išorės vertintojai pastebėjo tobulintinių aspektų:

- *Ne visuomet lengvai prieinama informacija* (Dauguma tėvų neturi galimybių prisijungti prie mokykloje sukurtos ir įdiegtos elektroninio dienyno sistemos, todėl laiku negauna informacijos apie vaiko pasiekimus, pažangą, negali stebėti įvertinimų ir jų kaitos).
- *Nepakankamas tėvų įsitraukimas* (Tėvai retai naudojami mokykloje sukurta ir įdiegta elektroninio dienyno sistema, kuri sudaro galimybių laiku gauti informaciją apie vaiko pasiekimus, pažangą, lankomumą, stebėti įvertinimus ir jų kaitą).
- *Nepakankamai išnaudojamos informavimo galimybės* (Informavimo galimybes mokykla išnaudoja nepakankamai, nes, pavyzdžiui, informaciją tėvams apie 5 klasių mokinių daromą akademinę ir asmeninę pažangą elektroninio dienyno pagyrimų ir pastabų skiltyje rugsėjo mėnesį pateikė tik du dalykų mokytojai, nors tuo metu buvo stebima 5 klasių mokinių adaptacija ir mokiniai nebuvo vertinami pažymiais).
- *Stokojama informavimo kokybės, menkas informavimo išsamumas* (Informavimas daugiau orientuotas į pasiekimų konstatavimą, o mažiau dėmesio skiriama mokymosi sunkumams ir problemoms apibūdinti. Nemažai mokinių rašto darbų lieka neįvertinti, paliekamos neištaisytos klaidos, o įrašai „gerai“, „neblogai“, „puiku“ neinformuoja apie daromą pažangą ir mažai motyvuoja tikslingai mokytis. Nerengiama informatyvesnių komentarų, palyginamojo pobūdžio analizių apie vaiko pasiekimus bei pažangą, kuriuose būtų išsamiau ir dažniau pateikiami trumpi, mokymosi situaciją apibendrinantys komentarai. Pastebima, jog pradinė klasių mokytojai ne visuomet remiasi Bendrųjų programų ir Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo samprata, nevengia mokinių pasiekimus įvertinti lygiais).
- *Neakcentuojama mokymosi sėkmė* (Pasiekimų knygelėse mažai padėkų ir pagyrimų, mokiniams dažniausiai rašomos pastabos – per menkas dėmesys pozityviam vertinimui, skatinimui).

REKOMENDACIJOS VERTINIMUI TOBULINTI

Apibendrintų išorės vertinimo duomenis, vertintojų rekomendacijas mokykloms, pastabas stebėtų pamokų protokoluose, galima teigti, jog pamokose vykstantis vertinimas mokiniams padėtų geriau mokytis, jei:

- mokiniams būtų pateikiami ir su jais aptariami vertinimo kriterijai;
- pamokose būtų pastebimas kiekvienas mokinys;
- būtų skatinamas mokinių įsivertinimas;
- plačiau būtų išnaudojama vertinimo būdų įvairovė;
- būtų vertinami visi dalykai, kurie, mokytojo nuomone, privalo būti įsisavinami per pamoką.

Atsižvelgdami į mokyklose nusistovėjusią praktiką – teigiamus pavyzdžius ir trūkumus – išorės vertintojai pateikė daug rekomendacijų kaip, atsižvelgiant į vertinimo paskirtis, patobulinti vertinimo procesą.

Vertinimo kaip pažinimo srityje

Mokymosi stebėjimo aspektu reikėtų:

- nuolat stebėti mokinių asmeninius pasiekimus ir rinkti informaciją, kaip šiems sekasi siekti svarbiausių mokymosi tikslų, su kokiomis problemomis susiduria ir pan.;
- sistemingai atlikti mokinių mokymosi, jų individualios pažangos stebėjimą, o ugdymo procese tikslingai taikyti veiksmingus mokinių mokymosi vertinimo būdus, pavyzdžiui, kiekvienam mokiniui skiriant individualias kontrolines išmokimo tikrinimo užduotis, organizuojant įsivertinimą;
- per pamokas mokiniams teikti įvairias užduotis, kurios būtų skirtos gauti informacijos apie tai, ką mokinys išmoko, kokių gebėjimų įgijo, su kokiais mokymosi sunkumais susidūrė. Minėtos užduotys padėtų mokytojui gauti konkrečios informacijos apie mokinių mokymąsi, stiprintų jų mokymosi motyvaciją ir sudarytų tinkamas prielaidas planuoti ir koreguoti ugdymą;
- derinti formalaus ir neformalaus vertinimo būdus taip, kad jie padėtų įvertinti ne tik akademinę, bet ir asmenybės raidos pažangą.

Individualizavimo ir diferencijavimo vertėtų:

- laiku nustatyti ir dažniau atsižvelgti į mokinių mokymosi poreikius (mokymosi stilius, gebėjimus, polinkius) bei individualius ugdymosi skirtumus;
- labiau diferencijuoti ugdymo turinį, veiklas ir pagalbą mokantis; suteikti mokiniams galimybių dirbti skirtingu tempu, atlikti skirtingo lygmens užduotis, rinktis skirtingas mokymosi priemones ir informacijos šaltinius;
- praktiškai taikyti kvalifikacijos tobulinimo metu įgytas žinias ir kompetencijas, išsiaiškinti diferencijavimo ir individualizavimo poreikį ir taikymo galimybes;
- žinoti ne tik tai, koks mokymo stilius kuriam mokiniui labiausiai priimtinas, bet ir tai, kokie praktiniai ugdymo būdai veiksmingiausi.

Gautos informacijos naudojimo tolimesniam ugdymo planavimui ir koregavimui aspektu siūloma:

- pasinaudoti individualių poreikių nustatymo rezultatais planuojant pamoką, rengiant užduotis, parenkant priemones ir metodus;
- planuojant temą (ciklą), pamokos veiklą, mokytojams atsižvelgti į konkrečios klasės ar grupės mokinių pasiekimus ir gebėjimus, o pamokose kelti aiškius, pamatuojamus mokymosi uždavinius;
- mokymosi uždavinyje numatyti pamatuojamą veiklos rezultatą (apibrėžiant tikslius veiklos rezultato vertinimo kriterijus), pasirinkti veiksmingesnius išmokimo stebėjimo būdus, leidžiančius matyti kiekvieno mokinio pažangą, tikslingiau planuoti ugdymo procesą.

Vertinimo kaip ugdymo srityje

- mokyklose susitarti dėl bendrų visai mokyklai mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo kriterijų, aptarti juos su mokiniais bei jų tėvais (globėjais, rūpintojais) ir priimtų susitarimų laikytis pamokose;
- mokinių pažangą nuolat ir planingai vertinti pagal aiškius vertinimo kriterijus. Juos aptarti pamokos, veiklos pradžioje. Aiškius, su mokiniais aptartus, jiems suprantamus vertinimo kriterijus naudoti ne tik mokytojui vertinant mokinius, bet ir jiems patiems vertinant savo ir kitų mokinių pasiekimus;
- daugiau dėmesio skirti sistemingam mokinio mokymosi stebėjimui, laiku teikiamam atsakui (grįžtamajam ryšiui), dažniau informuoti mokinius apie jų daromą pažangą;

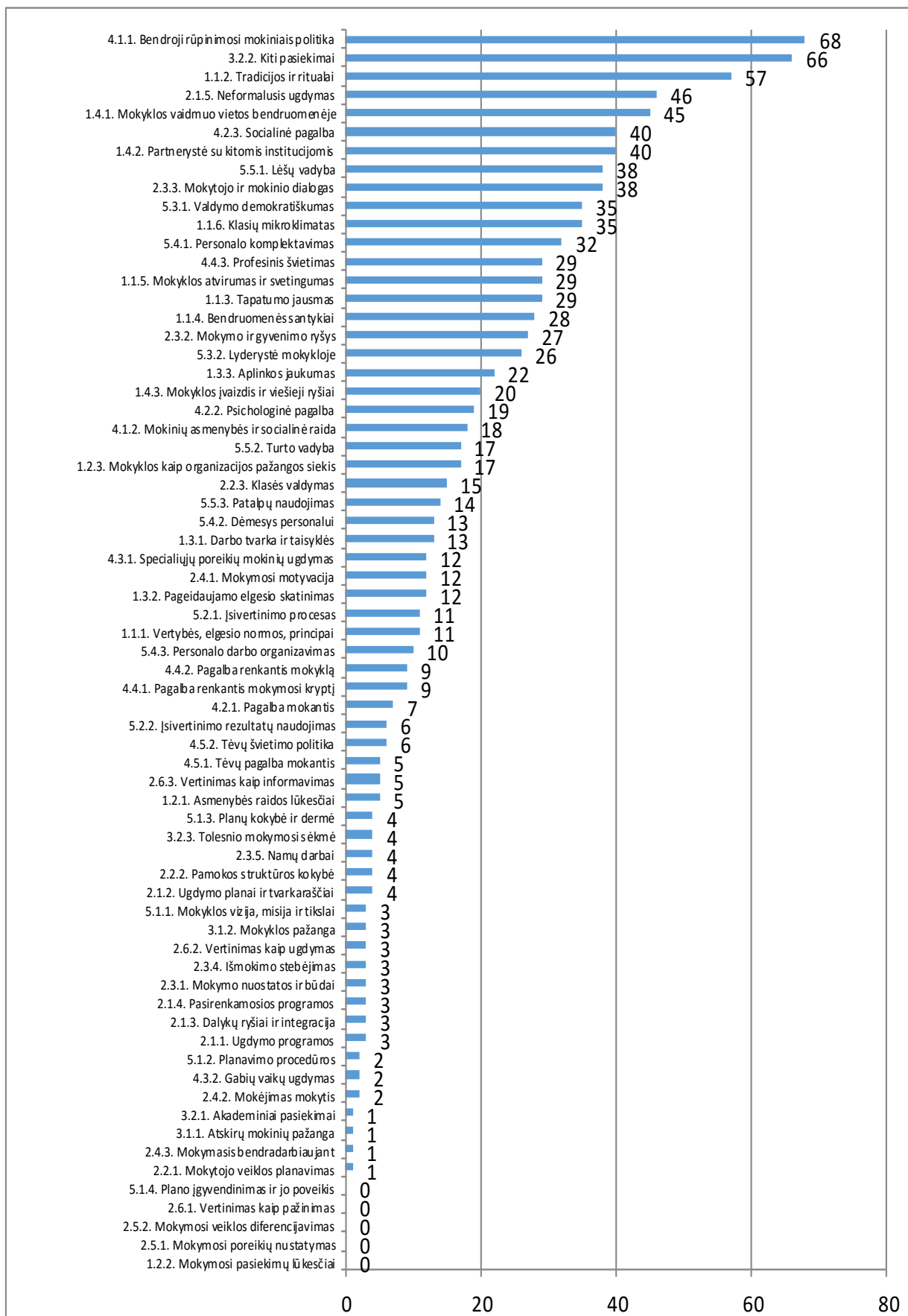
- pamokoje tinkamai derinti formalus ir neformalus vertinimo būdus. Konstruktyvus neformalus vertinimas teiktų konkrečios informacijos mokiniui apie pasiekimus, stiprintų mokymosi motyvaciją ir sudarytų tinkamas prielaidas koreguoti mokymąsi;
- visuomet formuluoti konkretų, pamatuojamą pamokos uždavinį. Tai mokymosi sėkmės matavimą bei mokinių individualios pažangos įvertinimą padarytų tikslesnį bei prasmingesnį;
- mokytojams planuojant ugdymo turinį, geriau apgalvoti vertinimą pamokoje;
- vertinimui pamokoje tobulinti mokytojams tikslinga mokytis vieniems iš kitų, dalintis gerąja patirtimi, intensyviau taisyti mokymuose įgytas žinias.

Vertinimo kaip informavimo srityje

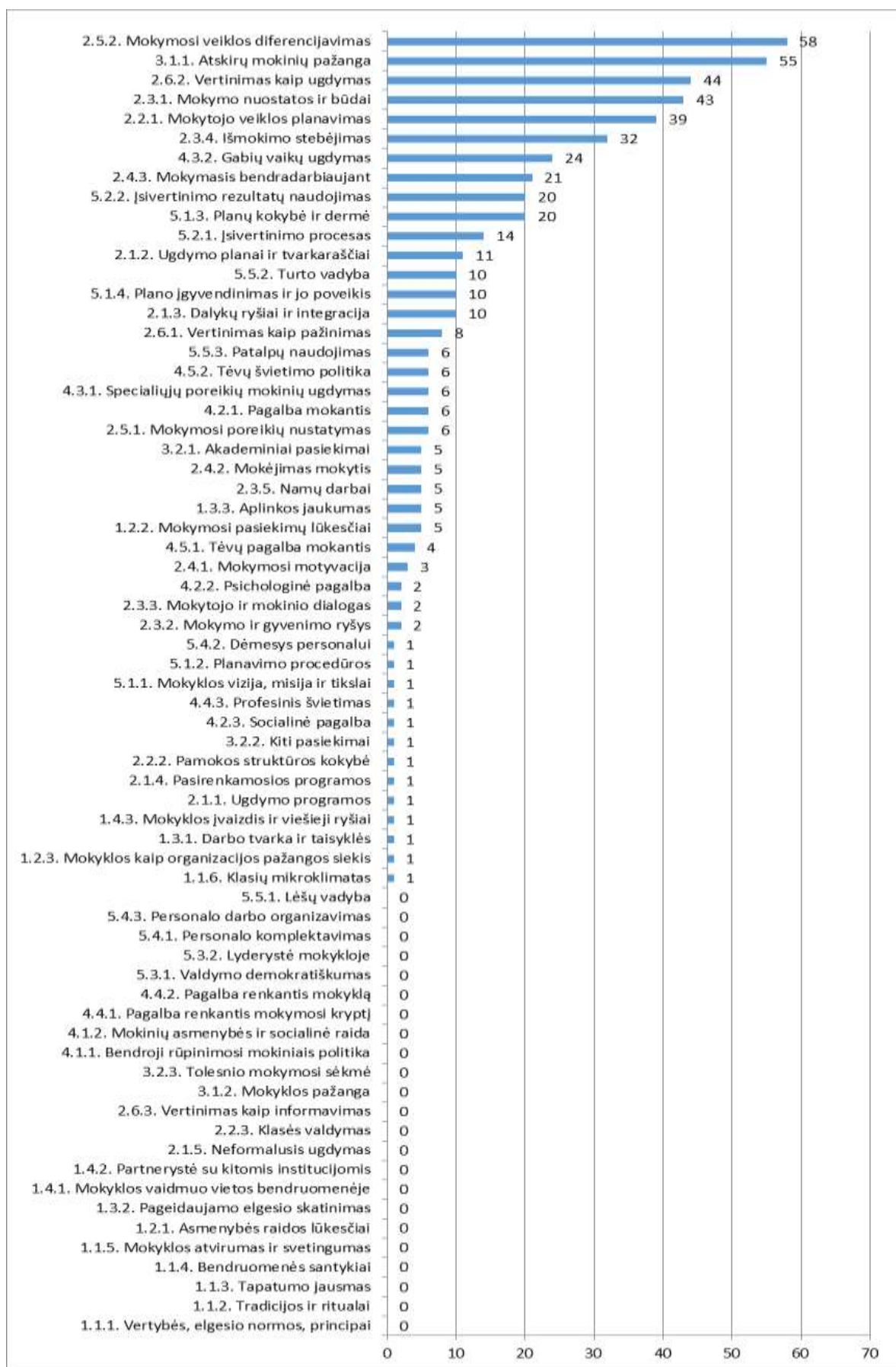
- siekiant greitesnio ir efektyvesnio informacijos pateikimo, įdiegti elektroninį dienyną tose mokyklose, kuriose jo nėra;
- raginti tėvus dažniau naudotis elektroniniu dienynu. Laiku gauta informacija skatintų tėvus operatyviau ir aktyviau bendrauti ir bendradarbiauti su mokykla, siekiant geresnių mokinių ugdymosi rezultatų. Mokykla galėtų aktyviau inicijuoti grįžtamojo ryšio iš tėvų gavimą;
- išnaudoti visas informavimo galimybes ir sistemingai pateikti informaciją tėvams apie mokinių pasiekimus ir daromą pažangą;
- tam, kad tėvai gautų kokybišką informaciją, reikėtų daugiau rengti išsamesnių ir informatyvesnių komentarų, palyginamojo pobūdžio analizių;
- informuojant tėvus (globėjus, rūpintojus) apie vaiko mokymąsi akcentuoti ne tik problemas, nesėkmes, bet ir mokinio mokymosi sėkmę;
- siekti aktyvesnio mokinių ir tėvų (globėjų, rūpintojų) į(si)traukimo planuojant tolimesnius mokymosi žingsnius.

PRIEDAI

1 priedas. 2015–2016 m. m. vertintų mokyklų stiprieji veiklos aspektai (+10); mokyklų dalis, proc.



2 priedas. 2015–2016 m. m. vertintų mokyklų tobulintini veiklos aspektai (-5); mokyklų dalis, proc.



3 priedas. Vertinimas ugdant temas ir jos rodiklių koreliacijos koeficientai su kitomis vertinimo metodikos temomis ir rodikliais (2015-2016 m. m.; N=84)

	2.6. Vertinimas ugdant	2.6.1. Vertinimas kaip pažinimas	2.6.2. Vertinimas kaip ugdymas	2.6.3. Vertinimas kaip informavimas
1.1. Etosas	0,21	0,15	0,23*	0,42**
1.1.1. Vertybės, elgesio normos, principai	0,16	0,14	0,19	0,48**
1.1.2. Tradicijos ir ritualai	0,10	0,14	0,07	0,36**
1.1.3. Tapatumo jausmas	0,28*	0,23*	0,21	0,47**
1.1.4. Bendruomenės santykiai	0,29**	0,24*	0,28**	0,49**
1.1.5. Mokyklos atvirumas ir svetingumas	0,18	0,13	0,19	0,45**
1.1.6. Klasių mikroklimatas	0,11	0,10	0,08	0,36**
1.2. Pažangos siekiai	0,39**	0,35**	0,36**	0,67**
1.2.1. Asmenybės raidos lūkesčiai	0,29**	0,25*	0,28*	0,59**
1.2.2. Mokymosi pasiekimų lūkesčiai	0,62**	0,52**	0,51**	0,34**
1.2.3. Mokyklos kaip organizacijos pažangos siekis	0,27*	0,23*	0,25*	0,68**
1.3. Tvarka	0,24*	0,22*	0,19	0,46**
1.3.1. Darbo tvarka ir taisyklės	0,17	0,15	0,12	0,36**
1.3.2. Pageidaujamo elgesio skatinimas	0,23*	0,22*	0,19	0,44**
1.3.3. Aplinkos jaukumas	0,21	0,20	0,17	0,4**
1.4. Mokyklos ryšiai	0,20	0,14	0,24*	0,48**
1.4.1. Mokyklos vaidmuo vietos bendruomenėje	0,12	0,08	0,14	0,4**
1.4.2. Partnerystė su kitomis institucijomis	0,19	0,21	0,19	0,49**
1.4.3. Mokyklos įvaizdis ir viešieji ryšiai	0,29**	0,23*	0,27*	0,5**
2.1. Bendrasis ugdymo organizavimas	0,19	0,21	0,22*	0,31**
2.1.1. Ugdymo programos	0,29**	0,28*	0,32**	0,38**
2.1.2. Ugdymo planai ir tvarkaraščiai	0,13	0,13	0,23*	0,23*
2.1.3. Dalykų ryšiai ir integracija	0,02	-0,04	0,08	0,11
2.1.4. Pasirenkamosios programos	0,18	0,27*	0,11	0,23*
2.1.5. Neformalusis ugdymas	0,11	0,03	0,10	0,31**
2.2. Pamokos organizavimas	0,32**	0,14	0,38**	0,3**
2.2.1. Mokytojo veiklos planavimas	0,45**	0,22*	0,51**	0,31**
2.2.2. Pamokos struktūros kokybė	0,32**	0,14	0,38**	0,23*
2.2.3. Klasės valdymas	0,20	0,17	0,23*	0,37**
2.3. Mokymo kokybė	0,28*	0,11	0,34**	0,34**
2.3.1. Mokymo nuostatos ir būdai	0,25*	0,17	0,3**	0,19
2.3.2. Mokymo ir gyvenimo ryšys	-0,02	-0,01	0,04	0,28*
2.3.3. Mokytojo ir mokinio dialogas	0,18	0,13	0,26*	0,44**
2.3.4. Išmokimo stebėjimas	0,11	0,13	0,13	0,18
2.3.5. Namų darbai	0,34**	0,16	0,27*	0,23*
2.4. Mokymosi kokybė	0,17	-0,01	0,23*	0,21
2.4.1. Mokymosi motyvacija	0,31**	0,27*	0,29**	0,41**
2.4.2. Mokėjimas mokytis	0,21	0,01	0,26*	0,16
2.4.3. Mokymasis bendradarbiaujant	0,07	-0,05	0,21	0,14
2.5. Mokymo ir mokymosi diferencijavimas	0,00	0,00	0,00	0,00
2.5.1. Mokymosi poreikių nustatymas	0,32**	0,26*	0,26*	0,25*
2.5.2. Mokymosi veiklos diferencijavimas	0,00	0,00	0,00	0,00
3.1. Pažanga	0,44**	0,31**	0,51**	0,37**

3.1.1. Atskirų mokinių pažanga	0,45**	0,52**	0,49**	0,22*
3.1.2. Mokyklos pažanga	0,38**	0,32**	0,41**	0,56**
3.2. Mokymosi pasiekimai	0,33**	0,29**	0,31**	0,36**
3.2.1. Mokinių mokymosi pasiekimai	0,35**	0,24*	0,33**	0,29**
3.2.2. Kiti mokinių pasiekimai	0,25*	0,19	0,34**	0,38**
3.2.3. Tolesnio mokymosi sėkmė	0,32**	0,28**	0,3**	0,42**
4.1. Rūpinimasis mokiniais	0,32**	0,27*	0,25*	0,4**
4.1.1. Bendroji rūpinimosi mokiniais politika	0,3**	0,25*	0,24*	0,31**
4.1.2. Mokinių asmenybės ir socialinė raida	0,34**	0,34**	0,24*	0,62**
4.2. Pedagoginė, psichologinė ir socialinė pagalba	0,31**	0,27*	0,29**	0,42**
4.2.1. Pagalba mokantis	0,44**	0,38**	0,39**	0,41**
4.2.2. Psichologinė pagalba	0,23*	0,18	0,21	0,25*
4.2.3. Socialinė pagalba	0,19	0,20	0,18	0,14
4.3. Specialiųjų mokymosi poreikių tenkinimas	0,4**	0,38**	0,48**	0,35**
4.3.1. Specialiųjų poreikių mokinių ugdymas	0,35**	0,33**	0,36**	0,39**
4.3.2. Gabių ir talentingų vaikų ugdymas	0,17	0,22	0,21	0,33**
4.4. Pagalba planuojant karjerą	0,24*	0,29**	0,23*	0,39**
4.4.1. Pagalba renkantis mokymosi kryptį	0,31**	0,35**	0,28*	0,47**
4.4.2. Pagalba renkantis mokyklą	0,26*	0,3**	0,24*	0,44**
4.4.3. Profesinis konsultavimas ir informavimas	0,26*	0,32**	0,22*	0,35**
4.5. Tėvų pedagoginis švietimas	0,35**	0,29**	0,3**	0,52**
4.5.1. Tėvų (globėjų, rūpintojų) pagalba mokantis	0,43**	0,36**	0,36**	0,54**
4.5.2. Tėvų (globėjų, rūpintojų) švietimo politika	0,36**	0,3**	0,3**	0,46**
5.1. Mokyklos strategija	0,12	0,21	0,14	0,41**
5.1.1. Mokyklos vizija, misija ir tikslai	0,18	0,20	0,15	0,44**
5.1.2. Planavimo procedūros	0,29**	0,33**	0,27*	0,5**
5.1.3. Planų kokybė ir dermė	0,10	0,17	0,10	0,37**
5.1.4. Plano įgyvendinimas ir jo poveikis	0,24*	0,32**	0,23*	0,43**
5.2. Mokyklos įsivertinimas	0,23*	0,22*	0,3**	0,31**
5.2.1. Įsivertinimo procesas	0,33**	0,35**	0,35**	0,33**
5.2.2. Įsivertinimo rezultatų naudojimas	0,25*	0,24*	0,32**	0,37**
5.3. Vadovavimo stilius	0,33**	0,28*	0,36**	0,42**
5.3.1. Valdymo demokratiškumas	0,33**	0,28**	0,36**	0,49**
5.3.2. Lyderystė mokykloje	0,3**	0,24*	0,31**	0,44**
5.4. Personalo valdymas	0,28*	0,21	0,3**	0,47**
5.4.1. Personalo komplektavimas	0,20	0,12	0,26*	0,3**
5.4.2. Dėmesys personalui	0,24*	0,16	0,25*	0,45**
5.4.3. Personalo darbo organizavimas	0,34**	0,27*	0,27*	0,54**
5.5. Materialinių išteklių valdymas	0,24*	0,22*	0,26*	0,45**
5.5.1. Lėšų vadyba	0,17	0,18	0,16	0,44**
5.5.2. Turto vadyba	0,17	0,12	0,24*	0,37**
5.5.3. Patalpų naudojimas	0,22*	0,26*	0,21	0,27*