



Objektyvus ir sąžiningas grupinių darbų vertinimas

GAIRĖS

Kamilė Kapočiūtė

2020 m. lapkritis

ĮVADAS

Viena iš Tarnybos funkcijų yra skatinti, kad studijų procese būtų laikomasi akademinės etikos, ir taip akademinės bendruomenės nariams sudaryti vienodas sąlygas dalyvauti studijų procese. Lietuvos studentų sąjungos atlikto tyrimo „Akademinio sąžiningumo indeksas 2019“ respondentai (N=2837) nurodė, kad dažniausia sukčiavimo forma studijų procese yra nesąžiningas grupinių užduočių atlikimas. Šio tyrimo respondentų nuomone, dažniausiai sukčiaujama grupinių atsiskaitymų metu. Net 53 proc. apklaustų studentų mano, kad atvejais, kai „atliekant komandinę užduotį vienas ar keli grupės nariai neatlieka savo darbo dalies“ (Lietuvos studentų sąjunga 2019, p. 1), yra paplitę arba greičiau paplitę. Tuo tarpu net 27 proc. apklaustų studentų mano, kad „grupinių atsiskaitymų metu dėstytojas neatsižvelgia į skirtingą studentų indėlį ir vertina visus vienodai“ (Lietuvos studentų sąjunga 2019, p. 1).

Atsižvelgiant į tyrimo „Akademinio sąžiningumo indeksas 2019“ rezultatus, Akademinės etikos ir procedūrų kontrolieriaus tarnyba, pagal kompetenciją siekdama akademinės etikos pažeidimų prevencijos, parengė gaires, kurios galėtų padėti užtikrinti objektyvų ir sąžiningą grupinių darbų rezultatų vertinimą. Šios gairės skiriamos tiems akademinės bendruomenės nariams, kurie susiduria su grupiniu darbu bei jo vertinimu: dėstytojams (asistentams, lektoriams, docentams, profesoriams) bei studentams ir klausytojams.

Gairės parengtos remiantis užsienio universitetų patirtimi ir rekomendacijomis, taip pat tarptautinėmis mokslo publikacijomis, kurių autoriai gilinasi ne tik į galimas grupinių darbų vertinimo metodikas, bet ir į studentų nuomonę bei patirtis dalyvaujant grupiniame darbe.

GRUPINIS DARBAS

Grupinis darbas gali būti neformalus ir formalus (Davies 2009). Kadangi Gairės susijusios su bet kokio grupinio darbo rezultato įvertinimu, toliau dėmesys sutelkiamas į formalų grupinį darbą.

Grupinių užduočių ir atsiskaitymų svarba grindžiama dviem aspektais. Pirmas – mokėjimas dirbti grupėje yra vienas patraukliausių gebėjimų būsimiems darbdaviams, t. y. labai svarbu, kad studentai gebėtų pajauti savo stipriąsias ir tobulinti silpnąsias puses ne tik profesiniu, bet ir „minkštųjų“ įgūdžių (angl. *soft skills*) požiūriu (Johns-Boast & Flint 2009; Maiden & Perry 2010; Mellor 2012; Sridharan, Tai & Boud 2019; Walker 2001). Antras – grupinio darbo metu atliekamos užduotys ir atsiskaitymai paskatina visapusiškesnį mokymąsi (Freeman 1995; Maiden & Perry 2010).

Rekomendacija. Siekiant užtikrinti, kad grupinis darbas būtų naudingas ir būtų pasiekti jo tikslai bei užtikrintas objektyvus ir sąžiningas vertinimas, labai svarbu tinkamai pasirngti tokiam darbui (Centre for Academic Development 2013; Davies 2009; Mellor 2012).

Studentai gana teigiamai vertina grupinio darbo teikiamą naudą ir ugdomus įgūdžius (Adnan et al. 2019), tačiau nemaža dalis visgi rinktųsi asmeninį atsiskaitymą, t. y. norėtų, kad jų balas priklausytų tik nuo jų pačių gebėjimų ir pastangų (Davies 2009). Dažniausiai taip būna dėl to, kad dėstytojai neretai visiems grupės nariams skiria bendrą įvertinimą, neatsižvelgdami į skirtingos vertės ir kokybės indėlį į galutinį rezultatą ar atsiskaitymą, ir tai studentams kelia papildomą stresą ir nerimą, nes ne visada grupė yra funkcionali, be konfliktų ir pan. (Maiden & Perry 2010).

Dažniausiai pasitaikantis atvejis, kai už grupinį darbą vienodą įvertinimą gavę visi studentai jį sieja su akademinio nesąžiningumu, t. y. studentai, einantys pasroviui (angl. *freeriders* ir *freeloaders*), neatlieka jokių užduočių, iš esmės nedaro nieko, bet gauna tokį patį įvertinimą kaip ir kiti grupės nariai, atlikę visą darbą (Davies 2009). Šiuo atveju galima įžvelgti ir dovanotosios autorystės požymių, kuri yra laikytina akademinio nesąžiningumo forma.

Galimas akademinis nesąžiningumas nėra vienintelė tokio vertinimo neigiama pasekmė. Kartais grupinio darbo kaip mokymosi modelio naudojimas gali nepasiteisinti ir studentai neįgys įgūdžių, kurių tobulinimą ir skatina grupinis darbas. Pavyzdžiui, tie studentai, kurie turi pakankamai žinių ir įgūdžių atlikti pavestą užduotį, pastebėję, kad grupėje yra einančių pasroviui studentų (angl. *freeriders* ir *freeloaders*), nebenori atlikti viso darbo ir uždirbti kitiems gerų balų, todėl taip pat nusprendžia neprisidėti prie užduoties įvykdymo arba nesilaikyti nustatyto termino ir atlikti užduotį ne taip kokybiškai, kaip galėtų (Davies 2009).

Rekomendacija. Svarbu, kad dėstytojas pastebėtų, ar iš tikrųjų prie grupinio darbo neprisidedantys studentai tai daro sąmoningai, siekdami išvengti darbo ir atsakomybės. Dėstytojui siūloma įvertinti ir kitas aplinkybes, lemiančias tokį studentų elgesį: nepasitikėjimą savo jėgomis (Mellor 2012), etninius ar tautinius skirtumus (Davies 2009), socialinių įgūdžių stoką (Davies 2009), ir pan.

Iš pradžių dėstytojui privalu nuspręsti, ar nustatytam tikslui pasiekti grupinė užduotis tikrai yra tinkamiausia priemonė (Davies 2009) ir kokio dydžio grupė turi būti formuojama (Mellor 2012). Kai jau nusprendžiama, kad studentams skiriama grupinė užduotis, dėstytojo vaidmuo tampa ypač svarbus (Centre for Academic Development 2013) – reikia nuspręsti, kokios sudėties ir kokio dydžio grupė turi būti.

Rekomendacija. Sprendžiant, leisti patiems studentams formuoti komandą ar jas paskirstys dėstytojas, kokiais kriterijais remiantis bus skirstomos komandos ir pan., siūloma atsižvelgti į studentų tarpusavio dinamiką (jeigu jau yra su jais bendravęs) ir užduotį.

Kitas žingsnis – tinkamai sudaryti užduotis ir pasirinkti vertinimo metodą ir kriterijus.

Viena iš kokybiškai atliktos užduoties sąlygų yra ta, kad studentams turi būti aiškiai suformuluotas jų grupės tikslas, užduotys, jų įvykdymo terminai, vertinimo kriterijai ir pan., t. y. studentai turi aiškiai suprasti, ko iš jų tikimasi. Žinoma, labai svarbi sėkmingo grupinio darbo sąlyga yra grupinės užduoties atlikimo proceso vadyba, t. y. grupinio darbo proceso stebėjimas (Eberly Center) – net ir tuo atveju, jei užduotis yra tik viena ir skiriamas vienas galutinis balas.

Rekomendacija. Stebėti grupinio darbo eigą ir laiku užkirsti kelią, pavyzdžiui, pertekliniams veiksams arba nukrypimams nuo tikslo – skirti laiko susitikimams ir konsultacijoms.

Todėl esant aiškiems grupinės užduoties ir jos vertinimo reikalavimams bei formai, daugumai grupės reikalinga tik minimali dėstytojo intervencija (Centre for Academic Development 2013). Pavyzdžiui, sudaryti veiksmų, kurie turėtų būti nuolat fiksuojami, sąrašą pagal eiliškumą ir, grupei juos atlikus, žymėti veiksmų pažangą (Davies 2009).

VERTINIMAS

Kaip jau minėta, neobjektyvus (kitai – nepelnytas) įvertinimas už grupinį darbą yra dažniausiai pasitaikanti akademinio nesąžiningumo forma grupiniame darbe (Lietuvos studentų sąjunga 2019), todėl būtina labiau įsigilinti į grupinio darbo vertinimo aspektus.

Paprastai išskiriami du pagrindiniai vertinimo metodai: **tik grupės** (angl. *group only*) ir **skirtingų paskatų** (angl. *mixed-incentive*) (Bryant and Albring 2006 percituota iš Delaney et al. 2013). Pagrindinis jų skirtumas yra vertinimo individualumas ir sudedamosios dalys. Pagal pirmąjį – tik grupės – vertinimo metodą įvertinimas yra vienas visai grupei, t. y. nepriklausomai nuo studento indėlio ir / ar jo kokybės, visi nariai yra vertinami vienodu balu. Šis vertinimo metodas sudaro palankias sąlygas vengti asmeninės atsakomybės (Delaney et al. 2013).

Yra įvairių būdų ir formulių grupinio darbo individualiam vertinimui apskaičiuoti. (žr. Naudingos nuorodos). Pagal antrąjį – skirtingų paskatų – vertinimo metodą kiekvieno studento įvertinimas susideda iš grupės ir jo individualaus įvertinimo balo, t. y. atsižvelgiama ir į individualų studento indėlį.

Abiejų metodų taikymas turi teigiamų ir neigiamų bruožų. Viena vertus, individualus vertinimas nustato aiškias atsakomybės ribas ir padeda užtikrinti visų įsitraukimą (Delaney et al. 2013). Taip pat, studentų akimis, toks vertinimas yra sąžiningas – gautas pažymys atitinka jo indėlį ir pan. Kita vertus, kiekvienam grupės nariui skiriamas vienodas balas suponuoja pasidalytą atsakomybę bei sudaro sąlygas išmokti ne tik atlikti užduotį *kartu*, bet ir įgyti grupinio darbo įgūdžių (Centre for Academic Development 2013) – bendradarbiauti, imtis lyderystės, valdyti grupės žmogiškuosius, laiko ir kitus išteklius, skirstyti užduotis, prisiderinti prie kitų grupės narių, išdrįsti atskleisti savo kompetenciją, netgi motyvuoti prisidėti grupėje nedirbančius – einančius pasroviui – studentus ir pan.

Individualus vertinimas gali ir suklaidinti studentus. Jeigu grupinio darbo tikslas yra pasiekti rezultatą bendradarbiaujant, tai individualus vertinimas kaip tik gali paskatinti konkurenciją tarp grupės narių (Centre for Academic Development, 2013).

Vertinimo metodo pasirinkimas priklauso ir nuo to, kokie yra studijų programos ar studijų dalyko aprašo tikslai – vertinimo metodas turėtų atitikti siekiamus tikslus (Centre for Academic Development, 2013).

Rekomendacija. Rekomenduojama su studentais aptarti ir paaiškinti vertinimo metodus prieš priimančią sprendimą, kuris vertinimo metodas ir kaip bus taikomas.

Rekomendacija. Numatyti formalius tarpinius atsiskaitymus (pavyzdžiui, gali būti ataskaitos forma ar tiesiog susitikimo / konsultacijos forma). Tai reikalinga tam, kad būtų galima vertinti ne tik galutinį rezultatą, bet ir jo įgyvendinimo eigą.

Nesvarbu, kuris metodas bus taikomas – tiek vienu, tiek kitu atveju svarbu, kad esant sudėtiniam balui iš kelių užduočių (pavyzdžiui, yra trys užduotys ir visos skirtingos apimtys), jų vertė balais turėtų būti atitinkama atsižvelgiant į jų sudėtingumą (Adnan et al. 2019).

Literatūroje skatinamas vertinimo individualizavimas susijęs su skirtingų paskatų vertinimo metodu (Delaney et al. 2013; Grammenos et al. 2019; Johns-Boast & Flint 2009; Sridharan, Tai & Boud 2019; Thomas, Martin & Pleasants 2011; Walker 2001). Vieni autoriai kalba tik apie grupės narių įvertinimą (Grammenos et al. 2019; Walker 2001), o kiti apie abu – grupės įvertinimą ir įsivertinimą (Delaney

et al. 2013; Johns-Boast & Flint 2009; Sridharan, Tai & Boud 2019; Thomas, Martin & Pleasants 2011). Individualaus vertinimo šalininkai teigia, kad dėstytojas yra išorinis grupinio darbo stebėtojas, grupės vidinės dinamikos ir santykių matyti negali (Sridharan, Tai & Boud 2019). Tam pritaria ir studentai, papildydami, kad daugiausia darbo atliekama nekontaktinio (neauditorinio) darbo metu (Grammenos et al. 2019), todėl tik pačių studentų į(si)vertinimai gali atskleisti grupės dinamiką, problemas, pasiekimus, taip pat demaskuoti nesąžiningus studentus. Taip pat manoma, kad studentų į(si)vertinimai skatina studentus labiau stebėti savo veiksmus grupėje (Sridharan, Tai & Boud 2019): įdedamas pastangas, klaidas ir pan.

Individualizuotai vertinti grupinio darbo rezultatą galima trimis būdais: savęs vertinimas, grupės narių įvertinimas ir dėstytojo vertinimas. **Savęs vertinimas** reiškia, kad kiekvienas studentas pats įvertina savo indėlį, kurį galima lyginti su kitų grupės narių vertinimais, o dėl galutinio įvertinimo sprendžia dėstytojas (Delaney et al. 2013).

Aukščiau minėti individualizuoto vertinimo būdai gali būti skirtingai įgyvendinti. Savęs vertinimas – studentas pagal pateiktą klausimyną ar laisva forma įsivertina savo indėlį į grupinį darbą. Įsivertinimo, kaip galutinio vertinimo sudedamosios dalies, šalininkai mano, kad studentai privalo išmokti objektyviai vertinti savo indėlį, pasiektą rezultatą, veiksmus ir pan. (Delaney et al. 2013). Taip pat įsivertinimo rezultatai dėstytojui gali atskleisti, kiek studentas įsigilino ir suprato užduotį. Be to, savikontrolė yra tam tikra atsvara konkrečiau studento įsivertinimui.

Grupės narių vertinimas – studentas pagal pateiktą klausimyną ar laisva forma įvertina savo grupės narių indėlį. Šio vertinimo šalininkų nuomone, studentai patys gali lengviau stebėti, kaip vyksta darbas grupės viduje, įvertinti individualias grupės narių pastangas ir indėlį į bendrą rezultatą (Delaney et al. 2013). Išskiriamos šios grupės narių vertinimo naudos: 1) teisingesnis metodas vertinti grupinį darbą, nes studentams yra aiškiai žinomas grupės narių indėlis; 2) skatina studentų savarankiškumą ir leidžia vystyti jų asmeninius ir tarpusavio santykių įgūdžiams; 3) išankstinis vertinimo procedūros žinojimas leidžia geriau suprasti, kas vertinama kaip itin geros kokybės darbas; 4) žinojimas, kad tave vertins ir grupės nariai, studentą skatina dėti daugiau pastangų; 5) leidžia sumažinti dėstytojo laiką siekiant objektyviai įvertinti grupinį darbą, t. y. tas laikas, kuris būtų skirtas individualiam grupės narių veiklos stebėjimui, gali būti skirtas grįžtamajam ryšiui (Abson 1994, Boud 1986, Davis & Inamdar 1988, Falchikov 1986, Kane & Lawler 1978, Searby & Ewers 1997 ir Topping 1998 percituota iš Walker 2001).

Grįžtamas ryšys gali būti ir neformalaus vertinimo dalis, pavyzdžiui, dėstytojo ir grupės narių aptarimas apie kilusias bendradarbiavimo problemas ar kitus tarpasmeninių santykių aspektus, kurie iš esmės nėra užduoties rezultatas, todėl vertinime balais gali ir neatsispindėti (Centre for Academic Development 2013), tačiau toks aptarimas naudingas kitoms grupinėms užduotims. Neformalaus grįžtamojo ryšio – įvairių pastebėjimų, kritikos, pagyrimų ir pan. – reikšmingumas pasireiškia tuo, kad studentams suteikiama galimybė mokytis iš savo klaidų ateityje (Keppell et al. 2006).

Žinoma, svarbu įvertinti, kiek reikšmės gali turėti grupės narių vertinimo anonimiškumo užtikrinimas. Manytina, kad anonimiškumo užtikrinimas nėra būtinas, kai pateikiamas grupės narių vertinimas. Kai grupės narių vertinimas pateikiamas su vertintojo vardu ir pavarde, mažesnė tikimybė, kad toks vertinimas sudarys sąlygas nesąžiningam vertinimui pagal anoniminių atsiliepimą (Grammenos et al. 2019). Pavyzdžiui, nebus galimybės patikrinti, ar tariamas grupės nario įvertinimas nėra paties studento parengtas įvertinimas sau, siekiant aukštesnio įvertinimo ir pan. Kita vertus, siekiant maksimalaus studentų įsitraukimo, rekomenduojama atsižvelgti ir į jų požiūrį, t. y. dauguma studentų tokių apklausų metu linkę išlaikyti anonimiškumą.

Dėstytojas gali atsižvelgti ir į individualias studentų pastangas, idėjas ir pan., skirdamas vienodą įvertinimo balą už galutinį rezultatą, jeigu studijų dalyko apraše nenustatyta kitaip.

NAUDINGOS NUORODOS


Gairėse susisteminti tik pagrindiniai grupinio darbo vertinimo aspektai. Išsamesnė informacija apie atitinkamo metodo / būdo taikymą ir kriterijus, kaip sąžiningai ir objektyviai įvertinti studentus, pateikiama ir šiuose šaltiniuose (nuoroda įterpta):

- 1. Vertinimo etapai savaitėmis**
- 2. Komandos sudarymo, darbo eigos ir galutinio rezultato vertinimo gairės su vertinimo formų ir klausimynų pavyzdžiais**
- 3. Balo apskaičiavimo metodika**
- 4. Komandinio darbo vertinimo patarimai**
- 5. Komandinio darbo vertinimo metodai: 1**
- 6. Komandinio darbo vertinimo metodai: 2**
- 7. Savęs ir kito studento indėlio vertinimo formų pavyzdys**

LITERATŪROS SĄRAŠAS

- Abson, D 1994, 'The effects of peer evaluation on the behavior of undergraduate students working in tutorless groups', HC Fouts, CJ Howe, A Anderson, AK Tomie & DA Warden (eds), *Group and Interactive learning*, Computational Mecahnic Ltd, pp. 153–158.
- Adnan, NL, Sallem, NRM, Muda, R & Abdullah WKW 2019, 'Is Current Formative Assessment Still Relevant in Turning Students into Deep Learners?', *TEM Journal*, vol. 8, no. 1, pp. 298–304.
- Boud, D 1986, 'Implementing student self-assessment', Higher Education Research and Development Society of Australia.
- Bryant, SM & Albring SM 2006, 'British psychology students' perceptions of group-work peer assessment', *Issues in Accounting Education*, vol. 21, no. 3, pp. 241–265.
- Centre for Academic Development 2013, guidelines 'Group Work and Group Assessment', Victoria University of Wellington, žiūrėta 2020 m. rugpjūčio 25 d. <<https://www.wgtn.ac.nz/learning-teaching/support/approach/guides/group-work-and-assessment/group-work-assessment.pdf>>.
- Davies, WM 2009, 'Groupwork as a form of assessment: common problems and recommended solutions', *Higher Education*, vol. 58, pp. 563–584.
- Davis, JK & Inamdar, S 1988, 'Use of peer rating in a pediatric residency', *Journal of Medical Education*, vol. 63, pp. 647–649.
- Delaney, DA, Fletcher, M, Cameron, C & Bodle, K 2013, 'Online self and peer assessment of team work in accounting education', *Accounting Research Journal*, vol. 26, no. 3, pp. 222–238.
- Eberly Center for Teaching Excellence and Educational Innovation of Carnegie Mellon University, 'Assessing Group Work', žiūrėta 2020 m. rugpjūčio 25 d. <<https://www.cmu.edu/teaching/assessment/assesslearning/groupWork.html>>.
- Falchikov, N 1986, 'Product comparisons and process benefits of collaborative peer group and self assessments', *Assessment and Evaluation in Higher Education*, vol. 11, pp. 146–166.
- Freeman, M 1995, 'Peer Assessment by Groups of Group Work', *Evaluation in Higher Education*, vol. 20, no. 3, pp. 289–300.
- Grammenos, R, Garcia-Souto, P, Chester I & Gimeno LA 2019, 'Peer assessment of individual contribution in group work: a student perspective', *Proceedings of the SEFI 47th Annual Conference. Varietas delectat... Complexity is the new morality*, European Society for Engineering Education (SEFI), Budapest, Hungary.
- Johns-Boast, L & Flint, SH 2009, 'Providing students with 'real-world' experience through university group projects', *Proceedings of the 20th Annual Conference of the Australasian Association for Engineering Education*, Association for Engineering Education, Adelaide, Australia.
- Kane, J & Lawler, E 1978, 'Methods of peer assessment', *Psychological Bulletin*, vol. 85, no. 3, pp. 555–586.
- Keppell, M, Au, E, Ma, A & Chan, CH 2006, 'Peer learning and learning-orientated assessment in technology-enhanced environments', *Assessment & Evaluation in Higher Education*, vol. 31, no. 4, pp. 453–464.

- Lietuvos studentų sąjunga 2019, tyrimas 'Akademinių sąžiningumo indeksas 2019', žiūrėta 2020 m. rugpjūčio 25 d. <<http://www.lss.lt/wp-content/uploads/2019/12/Akademinio-s%C4%85%C5%BEinin-gumo-indekso-tyrimo-pristatymas-2019-m.-1.pdf>>.
- Maiden, B & Perry, B 2010, 'Dealing with free-rider in assessed groupwork: result from study at UK university', *Evaluation in Higher Education*, vol. 36, no. 4, pp. 451–464.
- Mellor, T 2012, 'Groupworks assessment: some key considerations in developing good practice', *Planet*, vol. 25, no. 1, pp. 16–20.
- Searby, M & Ewers, T 1997, 'An evaluation of the use of peer assessment in Higher Education; a case study in the school of music, Kingston University', *Assessment and Evaluation in Higher Education*, vol. 22, no. 4, pp. 371–383.
- Sridharan, B, Tai, J & Boud, D 2019 'Does the use of summative peer assessment in collaborative group work inhibit good judgement?', *Higher education*, vol. 77, no. 5, pp. 853–870.
- Thomas, G, Martin, D & Pleasants, K 2011, 'Using self- and peer-assesment to enhance students' future learning in higher education', *Journal of University Teaching & Learning Practice*, vol. 8, no. 1, <<https://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1112&context=jutlp>>.
- Topping, K 1998 'Peer assessment between students in colleges and universities', *Review of Educational Research*, vol. 63, no 3. 249–276.
- Walker, A 2001, 'British psychology students' perceptions of group-work peer assessment', *Psychology Learning & Teaching*, vol. 1, no. 1, pp. 28–36.



Gairės yra laisvai prieinamos
Tarnybos interneto svetainėje
www.etikostarnyba.lt
(žr. Veikla > Rekomendacijos).

Citavimas: *Harvardo stilius*

Kapočiūtė, K 2020, '*Objektyvus ir sąžiningas grupinių darbų vertinimas*', Akademinės etikos ir procedūrų kontrolieriaus tarnyba, Vilnius.

Turint klausimų dėl gairių ir (ar) jų naudojimo,
kreipkitės el. paštu info@etikostarnyba.lt
arba telefonu +370 706 65 161.

