



Rašymo įgūdžių tobulinimas taikant studentų tarpusavio vertinimo metodą

Žaneta Čėsniėnė

Klaipėdos universitetas, Humanitarinių mokslų fakultetas, Anglų ir vokiečių filologijos katedra,
Herkaus Manto g. 84, 92294 Klaipėda, zaneta_cesniene@balticum-tv.lt

Anotacija. Lietuvoje tarpusavio vertinimo metodas menkai tyrinėtas. Užsienyje plačiau nagrinėta šio metodo nauda studento atlikto vertinimo (recenzijos) gavėjui, bet ne pačiam recenzentui. Straipsnyje pateikiami Klaipėdos universitete (KU) atlikto kiekybinio ir kokybinio tyrimo apie šio metodo naudą tobulinant rašymo įgūdžius rezultatai, paremti anglų filologijos I kurso studentų recenzijomis, apklausa ir refleksijomis.

Esminiai žodžiai: *studentų tarpusavio vertinimo (kolegų recenzavimo) metodas, kolegialusis mokymasis, rašymo įgūdžių tobulinimas, kiekybinis metodas, kokybinis metodas.*

Įvadas

Tyrimo problema. Kolegialiojo mokymosi nedidelėmis grupelėmis ar poromis nauda užsienio kalbos mokymo(si) procese jau yra nebekvestionuojama dėl svarių teorinių ir pedagoginių argumentų gausos. Vis dėlto pedagogai ir tyrėjai iki šiol neprieina prie bendros nuomonės dėl grupinio darbo naudos tokioje išskirtinai individualaus darbo reikalaujančioje srityje kaip akademinis rašymas. Pasaulyje studentų tarpusavio vertinimo (kolegų recenzavimo)¹ (angl. *peer-review*²) problema tyrinėta jau daugiau nei pusę amžiaus. Šios problemos aktualumą patvirtina tai, kad skirtingose studijose pateikiami

¹ Terminas įvairiai verčiamas į lietuvių kalbą: *kolegų (darbų) recenzavimas, studentų (darbų) recenzavimas, tarpusavio vertinimas, kolegų (į)vertinimas, ekspertų (ekspertinis) vertinimas*. Čia ir toliau šiame tekste vadinama *tarpusavio vertinimu*, arba *kolegų recenzavimu*.

² Angliškuose skirtinguose šaltiniuose šis terminas taip pat įvairiai įvardijamas: *peer-editing, peer-review, peer-reviewing, peer response, peer evaluation, peer-feedback*.

nevienodi studentų tarpusavio vertinimo metodo rezultatai. Vienur teigiama, kad šis metodas neužtikrina geresnių rašymo įgūdžių, nes tarpusavio vertinimą atliekančių studentų žinios yra panašaus lygio, todėl tik dėstytojo recenzavimas gali duoti apčiuopiamos naudos (Jesnek, 2011). Kiti tvirtina, kad kolegų recenzavimas duoda daugiau naudos nei dėstytojo, o studentų recenzavimo metodo nauda mokslininkų buvo nepagrįstai nuvertinta (Diab, 2011; Lundstrom, Baker, 2009; Rijlaarsdam et al., 2008). Pastarųjų teigimu, yra svarbu išmanyti, kaip studentų recenzavimo metodą tinkamai pritaikyti.

Esant tokiai nevienodai nuomonei, keliamas šio darbo **tikslas** – išsiaiškinti tarpusavio vertinimo (kolegų recenzavimo) metodo naudą tobulinant rašymo įgūdžius. **Objektas** – tarpusavio vertinimo metodas tobulinant rašymo įgūdžius. **Uždaviniai:** (1) išanalizuoti tarpusavio vertinimo metodo privalumus ir trūkumus; (2) išanalizuoti studentų nuomonę apie šio metodo naudą tobulinant rašymo įgūdžius. **Tyrimo metodai:** literatūros analizė, kiekybinis tyrimas (studentų apklausa) ir kokybinis tyrimas (refleksijų analizė). (Plačiau apie tyrimą žr. *Tyrimo eiga*.)

Teorinis pagrindimas. Kaip teigia užsienio mokslininkai (Lundstrom, Baker, 2009; Diab, 2011; Jesnek, 2011; McAlexander, 2000; Rijlaarsdam et al., 2008), tarpusavio vertinimo metodas yra labai naudingas tobulinant rašymo įgūdžius. Vis dėlto siekiant maksimaliai išnaudoti visas tarpusavio vertinimo metodo galimybes, pirmiausia svarbu išsiaiškinti kolegialiojo mokymosi tikslus ir apibrėžti taisykles, kuriomis remiantis studentai gali padėti vieni kitiems tobulinti savo rašymo įgūdžius. Tam siūloma sudaryti konkrečiam atvejui tinkamą rašto darbo vertinimo formą (angl. *peer-editing rubric*), kuria remdamiesi studentai (ir dėstytojas) analizuotų studentų parašytus darbus ir pateiktų savo įvertinimus (Jesnek, 2011). Studentams būtina pateikti aiškias darbų analizavimo gaires ir konkrečius vertinimo reikalavimus. Nemažiau svarbu juos išmokyti, kaip tinkamai naudotis sudaryta vertinimo forma recenzuojant kolegų darbus (Lundstrom, Baker, 2009). Laikantis tokių reikalavimų, galima užtikrinti geresnę studentų darbų recenzavimo kokybę ir padėti ne tik rašto darbo autoriui, bet ir pačiam recenzentui tobulinti savo rašymo įgūdžius.

H. T. Min demonstruoja mokymo recenzuoti svarbą atlikdama tyrimą, kurio metu paaiškėjo, kad daugumai tyrime dalyvavusių studentų mokymas(is), kaip reikia recenzuoti kolegų darbus, padėjo patiems geriau išmokti rašyti (Min, 2005, cit. Diab, 2011). Taip yra todėl, kad tai iš esmės ugdo gebėjimą kritiškai vertinti savo darbus ir taip tobulinti rašymo įgūdžius. N. M. Diab teigimu, dar 1987 m. buvo pastebėtas tarpusavio vertinimo (recenzavimo) poveikis recenzentui, nes paaiškėjo, kad studentai, kurie recenzavo darbus, bet negavo jokio savo pačių darbų įvertinimo, tiek pat patobulino rašymo įgūdžius, kaip ir tie, kurie dalyvavo tarpusavio vertinime. Taip dar kartą buvo patvirtinta prielaida, kad recenzijų rašymas yra ne mažiau naudingas nei jų gavimas (remtasi Diab, 2011).

Studentų recenzavimas yra vis populiarėjantis metodas, taikomas rašymo įgūdžių tobulinimo praktikumuose (Jesnek, 2011; McAlexander, 2000; Lundstrom, Baker, 2009; Diab, 2011). Dar 1988 m. A. DiPardo ir S. W. Freedman pabrėžė, kad dviejų esminių

dalykų – (1) rašymo etapų³ ir (2) retorinių principų – auditorijos, tikslo bei komunikacinės situacijos (įvertinant tai, kaip konkretus rašinys atitinka auditorijos poreikį) suvokimas lėmė dažną studentų tarpusavio vertinimo metodo taikymą tobulinant rašymo įgūdžius. Šis metodas leidžia studentams kritiškai peržiūrėti ir įvertinti tiek savo, tiek kolegų rašto darbus. Taikant šį metodą, studentai mokomi analizuoti ir su kolegomis aptarti savo darbus, reflektuoti, diskutuoti, apginti savo nuomonę ir taip ugdyti ne tik specialiuosius, bet ir asmeninius bei socialinius gebėjimus, skatinančius formuoti kognityvinio mąstymo, konfliktų valdymo, komandinio darbo principų, konstruktyvios kritikos gebėjimų taikymą. Kaip teigiama G. Rijlaarsdam et al. (2008) atliktoje studijoje, kognityviniai procesai aktyvina mokymosi procesą, kadangi studentai aktyviai įsitraukia į kalbos analizės procesus. Taikydami tarpusavio vertinimo metodą rašymo įgūdžių tobulinimo užsiėmimuose, studentai ne tik ima geriau suvokti, koks turi būti geras rašto darbas, bet kartu nesąmoningai prisiima atsakomybę ir ima patys geriau mokytis, tuo paskatindami labiau mokytis ir kolegas. Vadinasi, auditorija tampa ta erdve, kurioje ne tik išdėstoma medžiaga, bet ir generuojamos žinios, ugdomi socialiniai bei asmeniniai gebėjimai.

Nors daugelis tyrinėtojų ir pedagogų pabrėžia studentų tarpusavio vertinimo naudą, šis metodas turi trūkumų, tokių kaip studentų nepasitikėjimas savo ar kolegų recenzavimo gebėjimais (Jesnek, 2011). Šis aspektas atsispindi ir KU atliktame tyrime (žr. *Tyrimo rezultatai*). Studentai, vertindami savo ir kolegų žinias bei gebėjimus, kai kada suabejoja kolegų kompetencija duoti vertingų patarimų. Dėl šios priežasties pradėta ieškoti alternatyvių metodų ir kalbos mokymo(si) strategijų. Viena tokių alternatyvų – savarankiškas redagavimas arba autoredagavimas (angl. *self-editing*). Jis dar nėra plačiai tyrinėtas, tačiau jau yra keletas atliktų tyrimų. Jų metu pastebėti studentų recenzavimo ir savarankiško redagavimo skirtumai yra susiję su gebėjimu pastebėti klaidas, redaguoti, taisyti (Diab, 2011). N. M. Diab (2011) atlikto tyrimo rezultatai atskleidė, kad tiek kolegų darbus recenzavę studentai, tiek autorecenzantai pasižymėjo panašiu gebėjimu pastebėti rašymo trūkumus. Patys savo darbus recenzavę studentai pakoregavo daugiau trūkumų nei tie, kurie juos redagavo atsižvelgdami į recenzentų atsiliepimus. Kita vertus, pastarieji gebėjo patbulinti savo darbus daug efektyviau nei tie, kurie juos redagavo savarankiškai. Tokie šių redagavimo metodų skirtumai buvo aiškinami gebėjimu taikyti kalbos mokymosi strategijas – tokias kaip kolegialusis mokymasis ir gebėjimas aktyviai įsitraukti į kalbos analizės procesą (ten pat).

L. M. Jesnek atlikti tyrimai rodo, kad nemokomi recenzuoti studentai jaučia nepasitikėjimą savo gebėjimais tiek recenzuodami kolegų darbus, tiek savarankiškai redaguodami savuosius (Jesnek, 2011). Prieš kelerius metus K. Lundstrom ir W. Baker atlikti tyrimai parodė, kad didžiausią įtaką tobulinant rašymo įgūdžius turi ne tiek

³ T. y. pasirengimas rašymui (angl. *pre-writing*), rašymas (angl. *writing, drafting*), tikrinimas, peržiūrėjimas (angl. *revising*).

parašytos recenzijos informatyvumas ar savo darbo kruopštus redagavimas, kiek pats grįžtamojo ryšio procesas, apimantis kognityvines, metakognityvines ir socialines strategijas siekiant analizuoti, suprasti ir komentuoti kolegų rašto darbus (Lundstrom, Baker, 2009).

Be to, G. Rijlaarsdamas kartu su grupe mokslininkų atliko kolegų stebėjimo mokantis rašyti tyrimą ir priėjo prie išvados, kad tinkamas kognityvinių strategijų taikymas padeda geriau išmokti užsienio kalbą, ypač tada, kai šių strategijų taikymą modeliuoja ir stebi pats dėstytojas, o studentai reflektuoja ir teikia apibendrinimus (Rijlaarsdam et al., 2008). Kitas svarbus šio tyrimo aspektas atsiskleidžia stebint, kaip tobulėja rašymo įgūdžiai nuo semestro pradžios iki pabaigos. Pastebėta, kad studentai, kurie išskirtinai orientavosi į kolegų darbų recenzavimą, per semestrą patobulino savo pačių rašymo įgūdžius ne mažiau nei tie, kurie gaudavo recenzijas ir pagal jas koreguodavo savo darbus. Tyrimo rezultatai taip pat parodė, kad recenzentai, pasižymintys silpnesniu kalbiniu pasirengimu, iš darbų recenzavimo gavo daugiau naudos nei tie, kurių kalbinis pasirengimas buvo aukštesnio lygio (ten pat).

Dar vienas tarpusavio vertinimo metodo privalumas yra tas, kad jį taikant ugdomi studentų analitinio ir kritinio mąstymo įgūdžiai. Studentai kritiškai vertina kolegų parašytus darbus, analizuoja jų silpnybes ir stiprybes, diskutuoja su kolegomis bandydami paaiškinti savo poziciją ir apginti pateiktą nuomonę. Kritiniai rašto darbo vertinimo įgūdžiai, tokie kaip gebėjimas išanalizuoti kolegos rašto darbą ir pateikti veiksmingą grįžtamąjį įvertinimą, ypač turinio ir teksto organizavimo lygmeniu, kaip teigia K. Lundstrom ir W. Baker (2009), yra svarbūs siekiant tobulinti rašymo įgūdžius, užtikrinančius sėkmę akademinėje srityje. Kritinio vertinimo gebėjimų ugdymas padeda studentams efektyviau recenzuoti tekstus ir pastebėti logikos spragas, rašto darbo organizavimo problemas ir kitus trūkumus, mažinančius rašto darbo vertę, be to, padeda geriau rašyti ir savarankiškai redaguoti savo darbus. Taip yra dėl to, kad besimokantieji, padėdami kolegoms, mokosi vieni iš kitų kritiškai vertindami savo darbus. Taigi tiek tas, kuris gauna kolegos vertinimą, tiek tas, kuris jį kritiškai vertina, gauna naudos mokydami kolegaliai (Rijlaarsdam et al., 2008; Lundstrom, Baker, 2009).

Lietuvoje trūksta išsamių tyrimų apie kolegų recenzavimo įtaką tobulinant rašymo įgūdžius. Šio straipsnio autorei pavyko rasti tik reikšmingesnius I. Šeškauskienės (2001, 2006) tyrimus apie kolegų recenzavimo metodo taikymą rašant tiriamuosius darbus. I. Šeškauskienė teigia, kad ilgametė jos darbo patirtis rodo, jog grupės darbas yra efektyvus, ypač dirbant su aukštesnio kalbinio pasirengimo studentais, kai taikomos aiškiai apibrėžtos užduotys. Mokslininkė pastebėjo, kad šio metodo taikymas duoda teigiamų rezultatų dėl kelių priežasčių: taikant kolegų recenzavimo metodą (1) keliama besimokančiojo motyvacija ir (2) pereinama nuo į dėstytoją prie į besimokantįjį orientuotą mokymą(si), kuris skatina siekti geresnių mokymosi rezultatų (Šeškauskienė, 2006).

Šio straipsnio autorės asmeninis patyrimas taikant savitarpio vertinimo metodą rašymo tobulinimo paskaitų metu buvo siekis užtikrinti rašymo užsiėmimų patrau-

klumą studentams, bandant pereiti nuo į dėstytoją prie į studentą orientuoto mokymo(si) kaip dialoginės ir įvairesnės mokymo(si) formos. Sukūrus į studentą orientuoto mokymo(si) atmosferą, besimokantieji gali kritiškai vertinti savo pačių parengtus rašto darbus. Tarpusavio vertinimo praktika moko studentus tobulinti svarbius rašymo įgūdžius, įsiklausyti į skirtingas idėjas ir požiūrius, aptarti, kaip efektyviau gerinti rašymo procesą.

Tyrimo eiga. Šis tyrimas atliktas siekiant išsiaiškinti KU anglų filologijos pirmo kurso studentų gebėjimą rašyti ir recenzuoti kolegų darbus, norint kelti jų (ir savo pačių) rašto darbų lygį. Studentai rašė ir recenzavo pastraipas (angl. *paragraph writing*). Tyrime savanoriškai dalyvavo 25 pirmo kurso studentai. Visi tiriamieji buvo lietuviai, jų amžius svyravo nuo 18 iki 27 metų. Rašymo įgūdžių tobulinimo paskaitos vyko kas antrą savaitę po dvi akademinės valandas. Kurso metu studentai klausė paskaitų apie tarpusavio recenzavimą, praktinių užsiėmimų metu buvo mokomi kritiškai analizuoti ir redaguoti kolegų darbus – ypač turinio, teksto organizavimo bei kalbos raiškos aspektais. Mokymų metu studentai analizavo tiek stiprius, tiek silpnus rašto darbų pavyzdžius turinio, darbo organizavimo ir kalbos raiškos požiūriu.

Padedami dėstytojo, studentai mokėsi nustatyti darbo trūkumus, kritiškai analizuoti ir pateikti savo išvalgas, atrasti teksto organizavimo ir minčių dėstymo logikos nesklandumus. Recenzuodami darbus, studentai rašydavo komentarus ir su kolegomis juos aptardavo, diskutuodami, kaip būtų galima juos patobulinti. Studentams nebuvo leidžiama taisyti kolegų darbų; jie turėjo tik teikti komentarus ir pasiūlymus (tiek dėl turinio / darbo organizavimo / kalbos, tiek dėl gramatikos ar skyrybos). Prieš teikdami komentarus studentai turėdavo perskaityti darbą bent kelis kartus tam, kad pirmiausia susidarytų bendrą įspūdį ir susipažintų su turiniu, o tik po to, skaitydami antrą ar trečią kartą, nustatytų darbo trūkumus bei privalumus. Studentai buvo mokomi taikyti socialines strategijas, t. y. parašyti mandagų atsiliepimą, išlaikant pagarbą rašančiojo individualumui ir autorystei, nustatyti darbo privalumus ir pateikti teigiamą, tobulėti skatinantį atsiliepimą. Per paskaitas studentams buvo išaiškintas skirtumas tarp konstruktyvios ir destruktivos kritikos, jie buvo raginami pradėti recenziją nuo pozityvių rašto darbo aspektų, o nustačius trūkumus, pateikti komentarą, kaip būtų galima juos eliminuoti.

Dėl nedidelio kontaktinių valandų skaičiaus, skirto rašymo įgūdžių tobulinimo dalykui, studentai daugiausia dirbo savarankiškai. Jie turėdavo parašyti darbo pirminį variantą (angl. *first draft*), kurį perduodavo paskirtam ar pasirinktam recenzentui. Praktinių užsiėmimų metu studentai aptardavo vieni kitų darbus ir kolegų parašytas recenzijas. Iškilus klausimų, jie galėdavo pasikonsultuoti su recenziją rašiusiu kolega ar dėstytoju, aptarti galimas sprendimo alternatyvas. Galiausiai studentams reikėdavo perrašyti savo darbus ir pateikti galutinį variantą (angl. *final draft*) atsižvelgiant į kolegų raštu ir žodžiu pateiktus atsiliepimus bei remiantis paskaitų metu įgytomis žiniomis. Semestro metu buvo taikomas aplanko (angl. *portfolio*) metodas, kai visi studentų darbai (pirminiai ir

galutiniai variantai, kolegų recenzijos) buvo kaupiami ir apginami semestro pabaigoje. Studentų darbai buvo vertinami remiantis specialia vertinimo forma⁴).

Atliekant kiekybinį tyrimą, semestro pabaigoje studentai buvo paprašyti užpildyti klausimyną apie tarpusavio vertinimo naudą. Kiekybinio tyrimo duomenys buvo papildyti kokybinio tyrimo (refleksijų) duomenimis. Refleksijose studentai pateikė nuomones ir išvalgas apie recenzavimą, jo naudą, pasitikėjimą savo kaip recenzento bei kolegų recenzavimo gebėjimais, taip pat apie tokiu būdu rašomų ir gaunamų recenzijų naudą tobulinant rašymo įgūdžius.

Tyrimo rezultatai. Kiekybinis tyrimas buvo atliekamas studentams pateikiant vienuolikos klausimų (teiginių) anketą su galimais atsakymų variantais (pvz., *visiškai sutinku, sutinku, nesutinku, visiškai nesutinku, nežinau*). Studentų požiūrį ir jo priežastis buvo siekiama išsiaiškinti kokybiniu tyrimu, papildytu išsamiau pakomentuojant nuomonę refleksijose.

Kokybinis tyrimas parodė, kad kai kada studentai nesutikdavo su kolegų recenzento pasiūlymais dėl darbo tobulinimo. Kartais diskusija su kolegomis padėdavo suvokti savo silpnąsias vietas, kurių pradžioje tyrimo dalyviai visai nepastebėdavo ar net ignoruodavo. Jų argumentai buvo tokie: nepasitikėjimas kolegų recenzavimo gebėjimais arba neįtikinami argumentai. Toks kolegų atsiliepiamų ignoravimas gali būti aiškinamas kaip rašančiojo autorystės į rašto darbą pareiškimas (Diab, 2011).

Kiekybinis ir kokybinis tyrimas bei sukaupti studentų darbų aplankai taip pat parodė, kad bendradarbiaudami su kolegomis jie pasiekė geresnių rezultatų nei savarankiškai redaguodami savo darbus. Analizuodami kitų darbus studentai aktyviau įsitraukė į rašymo procesą. Žvelgdami į tekstą per recenzento kritinio mąstymo prizmę, rašantieji suvokė, kad kai kurios jų mintys buvo nesusijusios ar neišplėtos, pastebėjo neatitikimų tarp norėtos atskleisti minties ir jos realizavimo tekste. Kaip parodė kokybinis tyrimas, aptarus prieštaringas rašto darbo vietas su kolegomis, rašantieji redaguodavo savo darbus atsižvelgdami į kolegų recenzijas ir daugeliu atveju (tai parodė galutiniai jų darbai) juos patobulino. Studentai akcentavo, kad kolegų darbų recenzavimas buvo labai naudingas, nes jie, kaip teigiama refleksijose, sužinojo, „į ką atkreipti dėmesį“⁵, sugebėjo kolegų „darbuose atrasti daug naudingų dalykų sau“ ir „iš draugo pasimokyti“, „pažvelgti į savo darbą iš kitos perspektyvos“; ne vienas tiriamasis pastebėjo, kad kolegų darbų recenzavimas padėjo patobulinti savo pačių rašymo įgūdžius, nes leido „palyginti savo ir draugų darbus“, padėjo „ugdyti pastabumą“, „geriau suprasti ir ištaisyti savo klaidas“, „geriau parašyti savo paragrafą“, „patobulinti savo rašymo įgūdžius“. Taigi, kaip teigia N. M. Diab (2011), G. Rijlaarsdamas ir kt. (2008), studentų įsitraukimas į kalbos mokymosi procesą leido ne tik padėti kolegomis, bet ir patobulinti savo rašto darbus.

⁴ Forma adaptuota pagal *Anglų kalbos valstybinio brandos egzamino vertinimo instrukciją* (patvirtinta 2010 m. birželio 14 d.).

⁵ Čia ir toliau šioje dalyje citatos paimtos iš studentų refleksijų apie tarpusavio vertinimo metodo naudą tobulinant rašymo įgūdžius.

Kiekybinio tyrimo rezultatai atskleidė, kad didžioji dauguma apklaustųjų suvokė kolegialiojo mokymosi naudą (6 atsakė *visiškai sutinku*, 18 – *sutinku*, 1 – *nežinau*). Kadangi studijų metu studentai turėjo galimybę pasirinkti vieną ar daugiau recenzentų, anketoje jų buvo klausiama, ar jie bandė kreiptis daugiau nei į vieną recenzentą. Atsakymai parodė, kad 12 apklaustųjų kreipėsi daugiau nei į vieną recenzentą, 7 – nesikreipė ir 6 – neatsakė arba pažymėjo, kad nežino. Didžioji dauguma (23) aptarė gautas recenzijas su recenzentais, 2 studentai pažymėjo, kad recenzijų neaptarė su jų rašiusiu kolega. Į klausimą, ar atsižvelgė į visas kolegų pastabas rašydami galutinį darbo variantą, dauguma atsakė teigiamai (8 – *visiškai sutinku*, 14 – *sutinku*, 1 – *nesutinku*, 2 – *nežinau*).

Į anketoje pateiktą teiginį „ne visada visiškai pasitikėjau kolegos recenzento nuomone“ 16 apklaustųjų *sutiko*, kad nebuvo dėl savo kolegės nuomonės visiškai tikri, 7 – su šiuo teiginiu *nesutiko*, 2 – *visiškai nesutiko*. Vadinasi, darytina išvada, kad didžioji dauguma tiriamųjų ne visiškai pasitikėjo savo kolegų kompetentingumu atlikti jų darbų vertinimą. Vis dėlto toks požiūris taip pat yra naudingas – remdamiesi savo žiniomis ir gebėjimais, studentai kritiškai vertino recenzentų darbą ir taip ugdė savo kritinio mąstymo įgūdžius.

Tiriamųjų buvo klausiama, ar recenzuodami kolegų darbus jie iš tiesų stengėsi kiek galima geriau jiems padėti parašyti galutinį variantą. Absoliuti dauguma atsakė teigiamai (14 studentų pažymėjo *visiškai sutinku*, 11 – *sutinku*).

Vis dėlto nemaža dalis tiriamųjų anketoje pažymėjo, kad savarankiškai redaguodami kolegų darbus jie neišvengiamai susidūrė su tam tikrais sunkumais. Apklaustųjų atsakymai į pateiktą teiginį „aš nebuvau tikras, ar mano įžvalgos dėl kolegės darbo trūkumų yra teisingos“ išsiskyrė: 14 atsakė *sutinku*, 5 – *nesutinku*, 6 – neatsakė arba nežinojo. Studentų refleksijos parodė, kad kai kada recenzento ir darbą rašiusio studento nuomonės išsiskirdavo, bet darbo autoriaus pokalbis su recenzavusiu kolega dažniausiai leido išsiaiškinti, „kurio pusėje buvo tiesa“. Kaip siūlo N. M. Diab (2011), studentų skeptišką požiūrį į kolegų recenzavimą galima pakeisti besimokantiesiems pateikiant kuo daugiau studentų darbų pavyzdžių, kurie buvo redaguoti jų kolegų, o po to sėkmingai patobulinti, atžvelgiant į pateiktus atsiliepimus; mažiau svarbu studentams pateikti ir silpnų recenzavimo darbų pavyzdžių bei aptarti priežastis, kodėl recenzavimas buvo nesėkmingas. Tokiu būdu jie aiškiau suvoks skirtumus tarp gero ir tobulintino darbo bei jausis labiau užtikrinti savo recenzavimo gebėjimais.

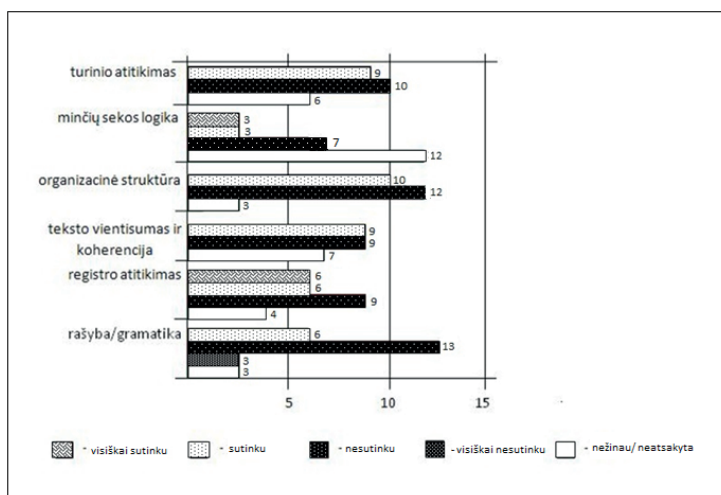
Siekiant išsiaiškinti, ar recenzuodami kolegų darbus studentai atvirai reiškė savo kritišką nuomonę, buvo užduotas klausimas, ar buvo sunku kritikuoti kolegės darbą. Apklaustųjų nuomonė šiuo klausimu išsiskyrė: 4 studentai nurodė *visiškai sutinku*, 6 – *sutinku*, 10 – *nesutinku*, 2 – *visiškai nesutinku*, 3 – neatsakė arba nežinojo. Refleksijose studentai nurodė, kad jie ne visada jautėsi tikri dėl savo kritikos racionalumo. Kita vertus, jie pažymėjo, kad dažnai trūkumai ir klaidos būdavo akivaizdūs, todėl pareikšti kritišką nuomonę šiais klausimais jiems nebuvo sunku. Kai kurie tiriamieji pateikė vertingų pastabų, kad kritiškai analizuoti kolegų darbus jiems buvo gerokai paprasčiau, nei ieškoti trūkumų savo darbuose. Refleksijose pažymėta, kad studentams kai kada

būdavo sunku atrasti trūkumų ir klaidų netgi keliskart įdėmiai perskaičius savo darbą. Tai rodo, kad kolegų žvilgsnis iš šalies yra išties naudinga patirtis ir pagalba tobulinant besimokančiųjų rašymo įgūdžius.

Kiekybiniu tyrimu taip pat norėta išsiaiškinti, ar studentams buvo sudėtinga taikyti socialines strategijas, tokias kaip parašyti mandagų atsiliepinimą, atsižvelgiant į rašančiojo individualumą ir autorystę, nustatyti darbo privalumus bei pateikti tobulėti skatinančią recenziją. Tyrimo rezultatai rodo, kad absoliučiai daugumai tai buvo *nesudėtinga*: 18 – visai *nesudėtinga*, 7 – *nesudėtinga*.

Kiekybiniu tyrimu taip pat bandyta išsiaiškinti, kaip studentams sekėsi vertinti konkrečius darbo aspektus: kaip turinys atitinka užduotį, minčių sekos logiką, organizacinę struktūrą, teksto vientisumą ir koherenciją, registro atitikimą, rašybos ir gramatikos klaidas. (Recenzantai buvo instrukuoti pastarųjų dviejų trūkumų recenzijose labai neakcentuoti, o daugiausia dėmesio skirti turiniui, logikai, struktūrai, teksto vientisumui.)

Tyrimas atskleidė prieštarigus rezultatus, ypač dėl turinio atitikimo vertinimo, organizacinės struktūros, teksto vientisumo ir koherencijos bei minčių sekos logikos (žr. 1 pav.). Dešimčiai iš 25 tyrime dalyvavusių studentų *turinio vertinimas* pasirodė *nesudėtingas*, tačiau net 9 apklaustieji manė priešingai, 6 studentai šiuo klausimu buvo be nuomonės arba neatsakė. Dėl *minčių sekos logikos* didžiajai apklaustųjų daliai (12) buvo sunku apsispręsti (į šį klausimą visai neatsakė arba atsakė *nežinau*), 7 teigė, kad buvo *nesudėtinga* pastebėti logikos klaidų, 6 tai pasirodė *sudėtinga* (po 3 studentus atsakė *visiškai sutinku* ir *sutinku*). Nuomonės dėl *organizacinės struktūros* vertinimo *sudėtingumo* buvo panašios: dešimčiai studentų šio aspekto vertinimas pasirodė *sudėtingas*, o 12 studentų nematė sunkumų vertinant darbo organizacinę struktūrą, 3 studentai nežinojo, ką pasakyti. Kalbant apie *teksto vientisumą ir koherenciją*, apklaustųjų nuomonės pasiskirstė tolygiai (po 9 – *sutinku* ir *nesutinku*), 7 – *nežinojo* arba *neatsakė*.



1 pav. Sudėtingiausi kolegų darbų vertinimo aspektai (kiekybinio tyrimo duomenys)

Tokie prieštaringi kiekybinio (klausimyno) ir kokybinio tyrimo (refleksijų) rezultatai rodo, kad studentams trūko praktikos analizuojant kolegų darbus šiais aspektais, ir tai nestebina, nes kontaktinių valandų šiam dalykui palyginti skirta labai nedaug, o savarankiškai analizuoti darbus pirmakursiams dar trūksta įgūdžių. Be to, kokybinis tyrimas parodė, kad pateikta vertinimo forma nebuvo labai aiški ir priimtina vertinant šiuos aspektus; kai kuriems kilo sunkumų dėl terminų (pateikta vertinimo forma parengta anglų kalba). Tai dar kartą patvirtina K. Lundstrom ir W. Baker (2009) įžvalgas, kaip svarbu parengti tinkamą ir aiškią vertinimo formą.

Kiekybinis tyrimas atskleidė, kad lengviausia apklaustiesiems pasirodė vertinti rašybą ir gramatiką (13). Taip galėjo atsitikti dėl to, kad nebuvo reikalaujama taisyti kolegų rašybos, skyrybos ar gramatikos klaidų, išskyrus tik tuos atvejus, kai buvo pastebėtos aiškios klaidingo vartojimo tendencijos.

Galiausiai kiekybiniu tyrimu siekta sužinoti studentų nuomonę, kaip būtų galima efektyviau organizuoti tarpusavio vertinimo darbą. Didžioji dauguma apklaustųjų pritarė, kad recenzuoti darbus turi bent keli kolegos, su kuriais būtina aptari gautus rezultatus, o dar geriau, jei aptarimas vyktų grupėmis. Studentų rezultatai pasiskirstė taip: kiekvieną darbą turi recenzuoti bent keli recenzentai (8 – *visiškai sutinku*, 12 – *sutinku*, 2 – *nesutinku*, 3 – *nežinau*); būtina visada su recenzentu aptarti jo pateiktus komentarus (12 – *visiškai sutinku*, 9 – *sutinku*, 4 – *nežinau*); organizuoti grupės diskusijas, t. y. aptarti, komentuoti, redaguoti savo darbus grupėmis (8 – *visiškai sutinku*, 14 – *sutinku*, 3 – *nežinau*). Kokybinio tyrimo rezultatai parodė, kad studentai labiau pasitikėtų savo kolegomis, jei iškilusiais klausimais sutaptų bent kelių recenzentų nuomonės. Be to, studentams svarbu išgirsti kuo daugiau nuomonių, todėl absoliuti dauguma apklaustųjų teigia, kad darbai būtų aptariamai grupės diskusijoje.

Nors šio tyrimo imtis nėra didelė dėl mažų studentų grupių, kuriose buvo taikomas tarpusavio vertinimo metodas, vis dėlto gauti rezultatai leidžia priėti prie tokių išvadų: (1) bendradarbiaudami su kolegomis studentai pasiekia geresnių rezultatų nei savarankiškai redaguodami savo darbus; (2) studentams sunkiausiai sekasi vertinti tai, kaip turinys atitinka užduotį, organizacinę struktūrą, teksto vientisumą ir koherenciją bei minčių sekos logiką; (3) studentai lavina kritinį mąstymą tiek vertindami kolegų, tiek tobulindami savus darbus pagal gautas recenzijas.

Išvados ir rekomendacijos

Analizuojant tarpusavio vertinimo metodo privalumus ir trūkumus pastebėta, kad šis metodas plačiai taikomas daugelyje užsienio aukštųjų mokyklų, tačiau Lietuvoje studijų procese ši praktika nėra plačiai paplitusi ir jos privalumai bei trūkumai mažai tyrinėti. Tarptautiniu lygmeniu plačiau nagrinėta šio metodo nauda studento atlikto vertinimo (recenzijos) gavėjui, bet ne pačiam recenzentui, tačiau jau yra studijų, kuriose atskleidžiama šio metodo nauda ne tik recenzijos gavėjui, bet ir pačiam recenziją rašančiam studentui.

Klaipėdos universitete atliktas kiekybinis tyrimas (anketavimas), paremtas kokybinio tyrimu (refleksijų analize), atskleidė šio metodo privalumus:

- § tobulinant besimokančiųjų rašymo įgūdžius kolegų recenzavimas yra ne mažiau veiksmingas nei dėstytojo recenzavimas; apmokyti ir tinkamai instruktuoti studentai gali efektyviai atlikti recenzavimo užduotis savarankiškai;
- § tarpusavio vertinimo (recenzavimo) metodas skatina kognityvinius procesus, kurie turi įtakos mokymuisi, nes studentas aktyviai išitraukia į ugdymosi procesą ir padeda tobulinti ne tik kolegų, bet ir savo rašymo įgūdžius;
- § tarpusavio vertinimo metodas leidžia ugdyti ne tik studentų specialiąsias kompetencijas, bet ir praplečia asmeninių bei socialinių gebėjimų ir kompetencijų lauką;
- § tarpusavio vertinimo proceso modeliavimas užtikrina studentų konstruktyvų bendradarbiavimą ir kolegialų mokymą(si); toks studentų kritinio mąstymo ir vertinimo ugdymas yra orientuotas ne į dėstytoją, bet į besimokantįjį.

Nepaisant daugelio šio metodo privalumų, tyrimas atskleidė ir jo trūkumus:

- § nemaža dalis studentų nesugeba tinkamai įvertinti tam tikrų recenzuojamo darbo trūkumų ir nėra tikri dėl savo įžvalgų teisingumo. Tokiu atveju *rekomenduojama* besimokantiesiems pateikti kuo daugiau tiek stiprių, tiek silpnų recenzijų pavyzdžių, analizuoti darbus, koreguotus pagal pateiktas kolegų recenzijas, aptarti sėkmingo ir nesėkmingo recenzavimo priežastis. Taip studentai aiškiau suvoks skirtumus tarp gero bei tobulintino darbo ir labiau pasitikės savo recenzavimo gebėjimais. Be to, labai svarbu studentams parengti tinkamą ir aiškią vertinimo formą;
- § dalis studentų nepasitiki kolegų recenzavimo gebėjimais. Tokiu atveju *rekomenduojama* vieno kolegų darbą duoti recenzuoti keliems studentams. Jei bent kelių recenzentų nuomonės sutampa atitinkamais klausimais, studentams tampa lengviau priimti kolegų kritiką ir jais pasikliauti. Nemažiau veiksminga praktika yra darbų aptarimas grupės diskusijoje, kai studentai gali išsakyti nuomonės ir apginti savo požiūrį.

Literatūra

- Anglų kalbos valstybinio brandos egzamino vertinimo instrukcija* (patvirtinta 2010 m. birželio 14 d.). [žiūrėta 2013 m. sausio 4 d.]. Prieiga per internetą: http://www.egzaminai.lt/failai/1718_ANGLU_VERT_pagr_2010.pdf.
- Diab, N. M. (2011). Effects of Peer versus Self-Editing on Students' Revision of Language Errors in Revised Drafts. *Assessing Writing*, 16 (4), 219–294.
- DiPadro, A., Freedman, S. W. (1988). Peer Response Groups in the Writing Classroom: Theoretic Foundations and New Directions. *Review of Educational Research*, 58 (2), 119–148. [žiūrėta 2012 m. gruodžio 14 d.]. Prieiga per internetą: <http://webcache.googleusercontent.com/>

- search?q=cache:WC6y4oQzcBUJ:rer.sagepub.com/content/58/2/119.full.pdf+Di+Pardo+and+Freedman+(1988)+rhetorical+principle+of+audience&cd=1&hl=lt&ct=clnk&gl=lt.
- Jesnek, L. M. (2011). Peer Editing in the 21st Century College Classroom: Do Beginning Composition Students Truly Reap the Benefits? *Journal of College Teaching & Learning*, 8 (5), 17–24. [žiūrėta 2012 m. gruodžio 29 d.]. Prieiga per internetą: <http://journals.cluteonline.com/index.php/TLC/article/view/4257/4328>.
- Lundstrom, K., Baker, W. (2009). To Give is Better than to Receive: The Benefits of Peer-review to the Reviewer's Own Writing. *Journal of Second Language Writing*, 18 (1), 30–43. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jslw.2008.06.002>
- McAlexander, P. J. (2000). Developmental Classroom Personality and Response to Peer-review. *Research & Teaching in Developmental Education*, 17 (1), 5–12.
- Rijlaarsdam, G. et al. (2008). Observation of Peers in Learning to Write. Practice and Research. *Journal of Writing Research*, 1 (1), 53–83. [žiūrėta 2012 m. gruodžio 18 d.]. Prieiga per internetą: <http://dare.uva.nl/document/131601>.
- Šeškauskienė, I. (2001). Peer-review in TeachinResearch Paper Writing. *Kalby studijos*, 2001 (1). [žiūrėta 2012 m. gruodžio 28 d.]. Prieiga per internetą: http://www.kalbos.lt/zurnalai/01_numeris/17.pdf.
- Šeškauskienė, I. (2006). Research Paper Writing: The Task Dependency Principle as a Tool in Developing Learner Independence. *Kalbotyra*, 56 (3). [žiūrėta 2012 m. gruodžio 28 d.]. Prieiga per internetą: <http://archive.minfolit.lt/arch/4001/4497.pdf>.

Effects of the Peer-Review Method on Writing Proficiency

Žaneta Čėsniene

Klaipėda University, Faculty of Humanities, English and German Philology Department, Herkaus Manto St. 84, LT-92294 Klaipėda, Lithuania, zaneta_cesniene@balticum-tv.lt

Summary

Although peer-review has proved to be beneficial in many writing classrooms abroad, this method is scarcely used among Lithuanian educators. Different studies highlight contrastive results, weighing either to the benefit of teacher-or peer-review. The value of peer-review is often underestimated because teachers tend to undervalue students' abilities as both writers and reviewers. To achieve the most from peer-review, it is important to define the actual expectations for peer-review and to form an appropriate peer-editing rubric as a helpful tool for peer-reviewers. Different analyses of peer-reviewed and self-reviewed writings highlighted the differences between peer-reviewers' and self-reviewers' ability to notice errors, revise, and improve writings.

The article inquires into the peer-review method as a way to promote students' writing proficiency and describes the research conducted at Klaipėda University after having introduced the peer-review method in the study process. The research describes quantitative and qualitative research results based on peer-reviews, self-reflections and questionnaires filled in by the 1st year English Philology students. The research results prove that the peer-review method helps to develop critical evaluation skills, equipping students with the ability to effectively review and notice various defects that weaken the argument of the paper on a local as well as global level, thus making students better writers. The peer-review method activates cognitive processes that influence learning, as students get actively involved into the learning process facilitating their peers and improving their own writing skills. Peer-review modeling in the classroom develops not only students' specific but also personal and social skills and leads to students' constructive collaboration by shifting from the teacher-centered to student-centered learning approach.

Keywords: *peer-review (editing) method, collaborative learning, proficiency of writing, quantitative method, qualitative method.*

Įteikta / Received 2014-02-16
Priimta / Accepted 2015-07-03