

Jaunas Tehnoloģijas un Mācību Rezultātu Novērtēšana

Vajadzību un mācību rezultātu novērtēšanas pārbaude tālmācībā

Tālmācību, e-mācības, jauktās mācīšanās, mobilās apmācības, utt parādīšana ir veicinājusi pārmaiņas mācību procesā (mācību un mācīšanās)

- No ievadīta (mācību un mācību programmas) procesa vai, citiem vārdiem sakot, tradicionālās pieejas

- Uz izejas / rezultātiem / etc (izglītojama kompetence) procesu vai, citiem vārdiem sakot, uz zināšanām balstīto pieeju.

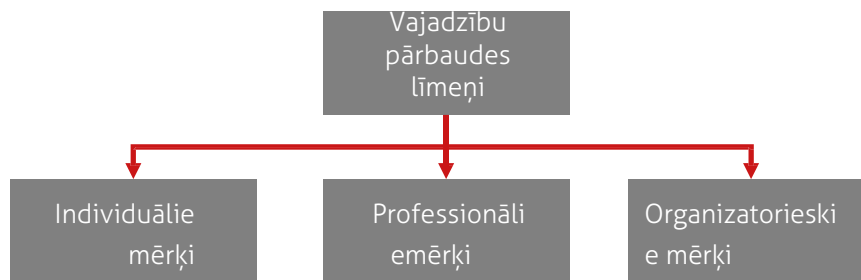
Tabula (Vanderput & Stroobants, 2016) ilustrē tradicionālas un kompetences balstās pieejas salīdzināšanu.

Tradicionāla pieeja	Kompetences balstās pieeja
Saturs (tas pats)	Kompetence (uzdevumu balstītas, lokans, reālais konteksts)
Stingri organizēts	Lokana organizācija
Zināšanas, iemaņas	Kompetence (zināšanu, iemaņu un attieksmi kombinācija)
Skolotājs fokusā	Izglītojamais fokusā
Novērtējums: Skolotājs, Zināšanas, iemaņas, Produkts (kognitīvais), Summātīva (testu kultūra), Beigums	Novērtējums: Izvērtējums (vairāk izvērtētāju, vairāk more instrumentu, vairākās laika periodos), Kompetences, Produkts un process, Formatīvā (izvērtēšanas kultūra), Pastāvīgi
Mācību vienības: atsevišķi	Starpdisciplināri mācību vienības

Paradigmas pāreja no ievadītas mācību procesa uz izejas balstīto mācību procesu ir ietekmējis divu jomu uzlabošanu e-procesā e-apmācībās:

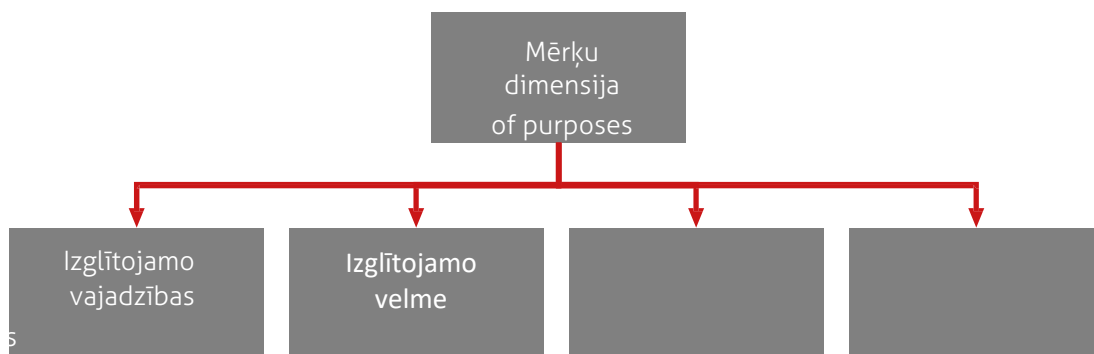
- Vajadzību pārbaudi un
- Mācību rezultātu novērtēšanu.

Attiecībā uz vajadzību pārbaudi, vajadzības tiek analizētas trīs līmeņos, kā parādīts attēlā.



Ar individuālajiem mērķiem, kompetence privātai lietošanai ir domāta: e-mācīšanās ģimenes un draugu vidē, piemēram, čatā, zvanot un sūtot e-pasta vēstules. Ar organizatoriskiem mērķiem, kompetences lietošana starp kolēģiem informācijas, paziņošanas, pieredzes, domu, ziņojumu vai novērtējuma izplatīšanu organizācijā, uzņēmumā vai aģentūrā ir identificēta. Un ar profesionāliem mērķiem, kompetence tiek izmantota saziņai ar speciālistiem un ekspertiem, kuru mērķis ir profesionāla attīstība.

Turklāt katrs mērķis ietver četras dimensijas (Karapetjana, 2008, 15. lpp.).



Lai identificētu izglītojamo vajadzības, šādas metodes tiek izmantotas:

- Tālmācības orientācija un
- Izglītojamo profila pētīšana.

Savukārt personāla vajadzības tiek pārbaudīti, izmantojot

- Pārskats par akadēmiskm panākumiem un
- Personāla apmācības vajadzību analīze.

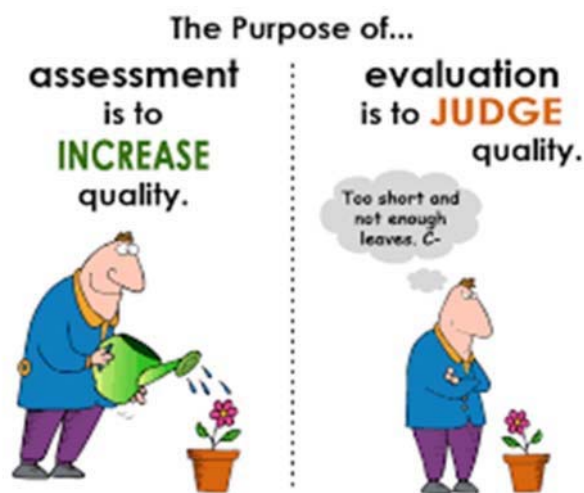
Transformācija no ievadīta mācību procesa uz izejas pamatoto procesu nodrošina maiņu e-procesā e-apmācībās

- No mācīšanas novērtējuma
- Uz tālmācības, e-mācīšanās, jauktās mācīšanās, mobilās mācīšanās izvērtēšanu.

Tabula uzsver galveno terminoloģiju tālmācības mācību rezultātu novērtēšanā

Termins	Termina definīcija
Ievadīts mācību process	Programma, mācīšana, etc.
Rezultāta balstīts mācību process	Izglītojamo kompetences vai, citiem vārdiem sakot, zināšanu, iemaņu un attieksmi kombinācija
Novērtējums	Pārbaudes un tās rezultātu (Ahrens, Bassus, Zaščerinska, 2012.) process, Atsauksmes par kursa, moduļa, mācību programmas vērtību, utt
Izvērtējums	Izglītojamo attīstība, izvietošana un pakāpes, atzīmes, utt. (Ahrens, Bassus, Zaščerinska, 2012)

No vienas puses, attēls (Vanderpu & Stroobants, 2016) norāda uz atšķirību starp terminiem "novērtēšana" un "izvērtēšana". No otras puses, novērtēšana ietver izvērtēšanu (Hahele, 2006, 152. lpp.).



Novērtējumi bieži izmanto izvērtējuma datus kopā ar citiem resursiem, lai pieņemtu lēmumus par pārskatīšanu, pieņemot vai noraidot kursu, moduli, mācību programmu (Ahrens, Bassus & Zaščerinska, 2012). Prasmēm balstītu pieejas ietvaros, novērtējums ir raksturīgs (Vanderput & Stroobants 2016)

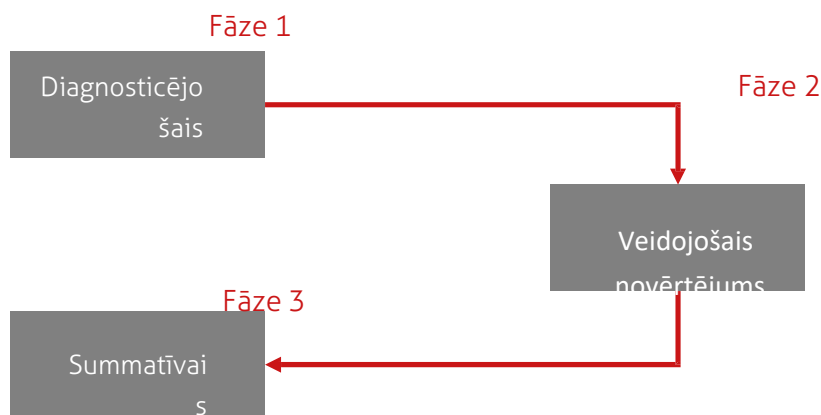
- Atbilstība (mācīšanās stils, motivācija, intelekts, interese, zināšanas, uc),
- Integrācija (laikā mācība – FEEDBACK + FEED UP + FEED FORWARD formula),
- Skolotāja iesaistīšana (paš, līdzgaitnieku, līdz-novērtējums),
- Zināšanu būvēšana orientēts mācību process (problēmu risināšanas prasmes, sociālās prasmes, praktiskās iemaņas, normatīvas prasmes, utt),
- Autentiskums un
- Daudzpusība.

Novērtējums sniedz atgriezenisko saiti par kursa, moduļa, mācību programmu vērtību un mijiedarbību starp vērtētājiem (Luka, 2007, p. 104). Vērtēšana tiek definēta kā novērtējums ar uzsvaru nevis uz mācību rezultātu novērtēšanu, bet ar uzsvaru uz starpsavienojumu starp mācīšanos un tās rezultātiem novērtēšanu kritēriju vienotā sistēmā (Hahele, 2006, 148. lpp, 152., Maslo, 2006, 52. lpp.). Vērtēšanas process iekļauj šādas piecos posmus (Luka, 2007, 104. lpp.)

- Novērtēšanas plāna sagatavošana,
- Mērķa identifikācija,
- Prakses mērķa izmaiņa,
- Kritēriju pamatojums un
- Prakses izmaiņu novērtējums un prezentācija.

Novērtēšanas mērķis var atšķirties (Hahele, 2006, 150. lpp.), kā attēlots 4.5 attēlā

- No diagnosticējoša 1. posmā
- Caur veidojošo novērtēšanu 2. posmā
- Līdz apkopojošo novērtējumu 3. posmā.



Diagnosticējoša novērtēšana tiek veikta kursa sākumā, lai iegūtu informāciju par izglītojamo zināšanām un prasmēm (Hahele, 2006, 150. lpp). Tad, formatīvā novērtēšana tiek organizēta kursa vidū, lai pārbaudītu izglītojamo izglītības progresu pakāpeniskumu (Hahele, 2006, 150. lpp.). Un, beigās, summatīvā novērtēšana pēc kursa beigās atklāj izglītojamo mērķu sasniegumus un pāreju uz nākamo (augstāko) izglītības līmeni (Hahele, 2006, 150. lpp.).

Novērtēšana ietver šādus elementus (Maslo, 2006, 53. lpp.)

- Pašnovērtējums,
- Iekšējā novērtēšana un

- Ārējā novērtēšana.

Pašnovērtējums tiek definēts kā izglītojama process domāt, analizēt un plānot savu mācīšanos saskaņā ar izstrādātam kopā ar pieaugušo skolotāju kritērijiem, kas atspoguļots ziņojumā rakstiskā formā saukto par pašnovērtējumu (Hahele, 2006, 150. lp.). Iekšējā novērtēšana tiek noteikta kā process, kurā

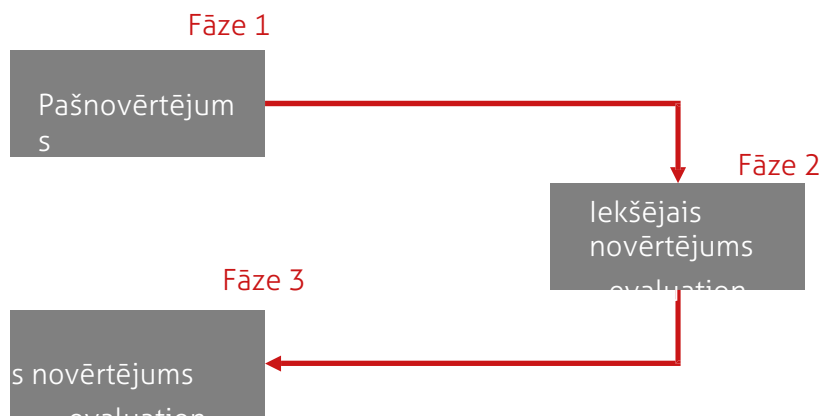
- Pieaugušo skolotājs un izglītojamie novērtē izglītojamo darba rezultātus saskaņā ar kopīgiem kritērijiem, kā arī
- Izglītojamie un izglītības iestādes vadība novērtē pieaugušo skolotāja darbu,

kas atspoguļots ziņojumā rakstiskā formā saukto par iekšējo vērtēšanu (Hahele, 2006, 150. lpp).

Ārējā vērtēšana tiek identificēta kā pieaugušo skolotāja darbu novērtējums no ārējiem ekspertiem, izglītojamie un izglītības iestādes vadības, saskaņā ar noteiktiem kritērijiem, kas atspoguļots ziņojumā rakstiskā formā saukto par ārējo novērtējumu (Hahele, 2006, p. 150).

Novērtēšanas posmi ir atklāti 4.7 attēlā:

- No pašnovērtējuma 1. posmā
- Caur iekšējo novērtēšanu 2. posmā
- Uz ārējo novērtējumu 3. posmā.



METODES

Dažādas metodes un instrumenti var būt izmantoti, lai savāktu informāciju, kas ir nepieciešama novērtēšanai vākšana (Tilkin, Kerkhofs, 2009):

- Aptaujas: saraksts ar jautājumiem, kas jāuzdod respondentiem;

- Apsvērumi: vērtēšanas datus var savākti, ievērojot dalībnieku uzvedību piemēram, pieaugušo skolotāju, izglītojamo, citu. Jānoteic, kurus uzvedības iezīmes jāievēro un kādi secinājumi var būt no tām;
- Intervijas: mutiska aptauja, strukturēta, daļēji strukturēta vai atvērtā. Intervijas var notikt individuāli vai grupās;
- Sanāksmes: tikšanās mudinā cilvēkus padomāt par lietām un tos apspriest. Novērtēšana notiek netieši;
- Snowballing / Delphi: cilvēki var but jautāti individuāli, ko viņi domā par konkrētām lietām. Tas noteikti apgaismo cilvēkus dzirdēt vai lasīt, ko tās pašas lietas nozīme citiem. Veicot jautājumu sarakstu, vai, ņemot vērā viedokļus, ir izveidota iespēja, lai citi varētu komentēt. Tādā veidā iespējamo atzinumu pārskats ir izveidots katram no jautājumiem;
- Rakstiskais produkts: rakstīt par savu pieredzi ir efektīvā metode refleksijai;
- Prezentācijas: stāstot citiem, kas notiek skolā vai projektā, rodas pārdomas par to, kas ir labi. Tas arī notiek ar kritiskajiem jautājumiem, kas var tikt izvirzīti auditorijā. Atkal šī metodi ir spēcīgs stimulators mācīties no pieredzes;
- Flowcharting:, aprakstot kursa vai mācību procesu, izmantojot "bloksķēmu" diagrammu, būs iespējams atspoguļot ne tikai dažādos procesa posmos, bet arī saikni starp dažādiem posmiem;
- Kritika / atsauksmes: ar iekšējiem vai ārējiem ekspertiem / kolēģiem. Aicinot citus nākt un izteikt savu viedokli par to, ko notiek projektā, skolā vai kādā programmā un viņi uztver, ir pozitīvs veids, izraisot iekšējo diskusiju par kvalitāti;
- Neuzbāzīgi pasākumi: daži dati var tikt apkopoti, nepieprasot palīdzību no citiem cilvēkiem. Cik bieži izglītojamie apmeklē bibliotēku? Cik daudz viņi nāk uz sanāksmēm vai atbild uz jautājumiem? Sekundāras informācijas ierakstīšanas ir arī izpalīdzīga, piemēram, mācību biežums, ar kuru strādā pieaugušo skolotājs mācību telpā, noteiks intensitāti, ar kādu tiek izmantota telpa.
- Ziņojumi / minūtes: Daži dokumenti tiek ražoti arī tad, ja novērtēšana nenotiek. Tomēr tie var būt noderīgi, ja novērtējumam jāfunkcionē. Turklāt dati šajos dokumentos var būt uzskatīti par būtiskiem arī tālākai analīzei.

Vērtēšanas metodes ietver vairāku formu, kas arī var būt jauktas (Vanderput & Stroobants, 2016).

Tādējādi, izglītojamo novērtēšanas veidi var ietvert (Vanderput & Stroobants 2016.):

- (E) KontROLSARAKSTS (novērošana),
- (E) UZVEDĪBA APRAKSTS (novērošana, pasnovērošana),

- (E) Attieksmes pakāpes,
- (E) saruna,
- (E) Portfolio,
- (E) gadījums,
- (E) ziņojums,
- (E) Raksts,
- (E) Simulācija,
- (E) prezentācija,
- (E) kompetence balstīta intervija,
- Stažēšanās, utt.

Citi instrumenti noderīgi izvērtēšanai (Tilkin, Kerkhofs, 2009), piemēram,

- Termometrs plus tūlītēja atgriezeniska saite: sava veida termometrs tiek ir ievietots uz tāfeles, lai norādītu, kā dalībnieki novērtē notikumu, kurā viņi piedalās. Flip diagramma ir neredzama visai grupai, un pēc tam pa vienam viņi iet pie tāfeles un atzīmē savu pozīciju uz "termometra" līnijas ar pildspalvu. Arī novērtēšanas jomas var būt iezīmētas, vai novērtēt visu kopumā. Pēc tam "termometra" ir pagriezts, lai pozīciju sadalījums būtu redzams visiem. To pēc tam var apspriest un jāprecizē.
- Vēstule adresēta sevi: lūgt izglītojamous uzrakstīt vēstuli sev par to, ko viņi ir iemācījušies, vai to, ko viņi plāno iet un darīt ar to, ko viņi ir iemācījušies. Tad sūtīt šos vēstules iesaistītajām pēc noteikta laika cilvēkiem. Tā uzlabo gan savu mācīšanos un novērtējuma ietekmi.
- Rakstu sagatavošana par projektu / programmu: rakstīšana uz papīra prasa analīzi, salīdzinājumus, pārdomas, formulēšana un sasaisti;
- Prezentācija: prezentāciju priekšrocība, salīdzinot ar rakstu, protams, diskusija. Dialogs, kas seko ir viens no bagātākajiem mācīšanās no pieredzes;
- Skolu biļetens vai zinātniskais žurnāls: tas kalpo līdzīgam mērķim, bet arī iekļauj vienošanas elementus par novērtējumu. Tas ne tikai izraisa diskusiju, kuras mērķis ir izprast, bet arī viens mērķis ir intereses, varas sadalījumu, atbildība, pilnvaras utt;
- Radīt tīmekļa vietne par projektu / programmu: jauno tehnoloģiju izmantošana palielina šī instrumenta kvalitāti. Turklāt tas kalpo līdzīgam mērķim, kā rakstot rakstus vai veicot biļetenu;
- Pašrefleksija instrumenti: ir pieejami instrumenti, kas palīdz pārdomāt mācību, izglītošanas, apmācības, organizācijas utt jautājumu konkrētiem aspektiem, piemēram, varētu būt skolas

klimats, mācību vide / komandas gars / efektivitātes kvalitāte / vadība utt. Eksperiments ar šo metodi palīdz saprast, kāda ietekme ir jaunai pieejai uz mācību vidi;

- Kritisks draugs: izglītojamie runa par savam šaubam, savu profesionālo pieredzi, bagātina mācību procesu. Ir pienācis brīdis, kad mācīšanās rezultātam jābūt nododam citiem;
- Darbs ar scenārijiem: viens mācīšanās aspekts ir spēja darīt lietas labāk nākotnē. Nākotnes scenārijus attīstība kļūst par iespējamo nākotni. Tas atvieglo nodošanu, ko ir iemācījušies, uz turpmāko darbību vai lēmumiem nākotnē. Ir vēlams izstrādāt divus vai trīs scenārijus, nevis vienu, lai veicinātu / izraisīt dialogu, kas ir nepieciešams, lai nodrošinātu bagātīgu mācību kontekstu, kas padara mācīšanās pieredzes pašnovērtējumu;
- Kritisko incidentu metode: rekonstruēt notikumus no savas pieredzes un identificēt kritiskus brīžus, kad jums bija jāveic būtiskus lēmumus. Uzdod citiem domāt par to, ko viņi būtu darījuši šajā situācijā. Aprakstiet savu izvēli, un salīdziniet to ar citu izvēlēm. Noteiciet, ko tas nozīmē, turpmākai rīcībai;
- Refleksijas klusums STAR (Situācija, Laiks, Pasākumi, Rezultāti): dažreiz ir ļoti noderīgi ikdienas profesionālajā dzīvē. Izmantojiet klusuma momentus, lai atspoguļotu un pierakstīt to, ko jūs vēlaties, lai atcerēties savu pieredzi, kura ir jau cauri. Apsvērt alternatīvus pasākumus un pārdomāt atkal par tiem;
- Mācību jautājumi, kas ir saistīti ar personas attīstības plāniem: vairākās organizācijās nav tradīcijas ļaun vai mudināt savus darbiniekus, lai noteiktu mācību jautājumus. Ja pieaugušo skolotāji vai menedžeri ļaun citiem zināt, ko viņi vēlas, izglītojamie būtu koncentrējas daudz labāk uz attiecīgo pieredzi savā darbā un gūt labākus panākumus. Bieži mācību mērķi un uzdevumi profesionāļiem paliek neskaidri un neviennozīmīgi. Tas ir neproduktīvi efektīvam mācībam un ietekmē organizācijas kvalitāti un spēju mainīties;
- 360° atsauksmes: šī ir apzināta dalībnieku novērojumu un viedokļu konfrontācija ar priekšnieku, kolēģiem, padotajiem vai citiem izglītojamiem. Uzsvārs ir uz dažādām perspektīvām, kurus varētu izraisīt atšķirības stāvoklī, lai labāk izprastu dinamiku pasaulē, kurā viens darbojas;
- Visualising lietas vai nu grafiski vai radošāk: attēli runā vairāk nekā vārdi. Tomēr, tas ir reti izmantots novērtēšanā. Mēģiniet iztēloties lietas un padarīt tās redzamas, vai taustāmu, vai dzirdētas radošā veidā. Tas, protams, rada daudz lielāku ietekmi;
- Debates, kas ir sacīkstes novērtēšanas procedūra salīdzināms ar tiesas procesu tiesā vai žūrijā: šī metode, kas ir ļoti stimulējoša un rada augstu saistības, uzsvē novērtējumu

vienošanas elementu lietošanu. Tajā pašā laikā tā stimulē motivāciju mācīties. Tas var būt laikietilpīga pieeja, bet tas, protams, padara novērtējums dzīvspējīgu;

- Piešķirot naudu, kā projekta prioritātes daļu: naudu dalīšana skaidri parāda norādītās izglītības vērtības. Cilvēki mēdz būt gatavi cīnīties tiešām grūti par naudu. Cīņā par naudu cilvēki skaidri liek savas prioritātes, runa par iemeslem un pierādījumiem. Tas sniedz mācīšanas precīzu pozīciju visu iesaistīto skolu pusēm;
- Kalpo kā konsultants citos līdzīgos projektos: aktīvi palīdz citiem novērtēšanā, kas palīdz analizēt savu situāciju. Tāpēc, ka citi vēlas saņemt padomu, izglītojamiem būtu ļoti skaidri noformulē, ko viņi domā. Jautājumi tiks uzdoti padomes pierādījumiem. Tātad izglītojamiem būs jāveido savu prātu sistemātiski.

Izglītojamo apmierinātības novērtējumu citi veidi var iekļaut

- Tālmācības ievirzi,
- Izglītojamo profilu pētīšanu,
- Izglītojamo apmierinātības aptauja,
- Izglītojamo tālmācības efektivitātes novērtējums.

Savukārt personāla novērtējums var tiek izdarīt, izmantojot

- Fakultātes / nodaļas / darbinieku apmierinātības aptauja,
- Pārskats par darbinieku akadēmiskam panākumim,
- Personāla apmācības vajadzību analīze.

Pieaugušo skolotāju novērtējums var iekļauj izglītojamo akadēmiskas un profesionālas panākumus.

Programmas efektivitātes novērtējums var būt balstīts uz šādiem jautājumiem:

- Ko jūs vēlaties darīt (Vizija)?
- Kādus pasākumus būtu jāveic, lai tur nokļūt (mērķi)?
- Ko darīt, lai sasniegtu katru posmu (rezultāti)?
- Cik labi jūs darāt to? (kritērijs).
- Kas un kā programma veicina izglītojamo attīstību un izaugsmi?

Izglītojamo mācīšanās un kursu novērtēšanas metodes ietver

- Pārskats par mācību līdzekļiem,
- Kursu novērtējums,
- Klases inventārs,
- Kurša attīstības pārskats.

Šāds novērtējuma forma kā akreditācija ietver šādas dimensijas:

- Institucionālais konteksts un saistības,
- Mācību programma un apmācība,
- Izglītojamo atbalsts,
- Novērtēšana un izvērtēšana.

Tālmācības materiālu novērtējums ir balstīts uz šādu analīzi

- Mācību kursa dizains,
- Saturs,
- Mācību grāmata,
- Nodaļas rokasgrāmata,
- Izglītojamo mācīšanās rokasgrāmata,
- Datoru programmatūras pieejamība,
- Datoru konferences software,
- Video, utt.

Novērtēšana var ietvert arī sagraupētus novērojumus no

- Administrācijas,
- Kursu sagatavošanas un mācību kursa dizaina,
- Sakaru tehnikas,
- Testa Instrumentiem un nepārtrauktas novērtēšanas,
- Personāla apmācības.

Šādi e-rīki var būt integrēti novērtējumā:

- Aptaujas (Monkey survey),
- Webkonferences,
- Moodle platformas izmantošana,
- Blogi,
- Sociālo mediju izmantošana, utt

LABA PRAKSE

Izglītojamo Pašnovērtējums

Īss kopsavilkums	<p>Jebkurš mācību kurss, process vai projekts beigas ar panākumiem. Pēc jauktās mācīšanās īstenošanas, kas ietver e-mācīšanos mācību procesā, šāds panākums kā izglītojamo digitālās kompetences bagātināšana tiek analizēts, izmantojot izglītojamo pašnovērtējumu. Pašnovērtējums var būt veikts vairākās formās, piemēram, aptauja ar atklātiem un / vai slēgtām jautājumiem, strukturētas intervijas, padziļinātas intervijas,</p>
Mērķa grupa	<p>Izglītojamo pašnovērtējums noder jebkuru izglītojamo mērķa grupai. Neformālās pieaugušo izglītībā, izglītojamo pašnovērtējums ir noderīga pašiem izglītojamiem, kā arī pieaugušo skolotājiem un skolotāju apmācībā pasniedzējiem un mentoriem, kas strādā mācību centros, apmācību kursus un programmas, utt, kas nodarbojas ar daudzveidību pieaugušo izglītojamou vidū, mācību agra pārtraukšana, izglītojamie no nelabvēlīgas vides (tostarp bēgļi, patvēruma meklētāji un migranti).</p>

Pašnovērtējuma plānošanas jautājumu formāts ietvēr (Tilkin, Kerkhofs, 2009):

- Novērtēšanas mērķi un saistītās indikatori
- Mērķa grupa (-as),
- Nepieciešama informācija (privātuma līgums)
- Novērtēšanas metodes un instrumenti
- Novērtēšanas procesa organizācija
- Informācijas apstrāde
- Kritēriju / pierādījumi identifikācija
- analīze / interpretācija
- Ziņojumi
- nodaļa un uzdevumu sadale
- Laika grafiks

**Labas prakses
apraksts**

Pašnovērtējums tiek organizēts kā daļēji strukturēta intervija, kurā ietilpst šādus trīs jautājumus, kā

1 Kāda ir jūsu attieksme pret mācībām?

2 Ko jūs esat iemācījušies šo apmācību laikā?

3 Kā jūs varat šīs zināšanas pielietot savā akadēmiskajā un profesionālajā jomā?

Pašnovērtējums tiek veikts individuālā līmeņā.

Šādas e-rīki var būt integrēt pašnovērtēšanā:

- aptauja (Monkey survey),
- Moodle platformas izmantošana,
- Blogi,
- Sociālo Mediju izmantošana, utt

**Ieteikumi
īstenošanai un
izplatīšanai**

Būtībā dokumentu analīze ir arī sava veida novērošana (Tilkin, Kerkhofs, 2009). Šoreiz dokumenti nevis uzvedība ir jāpārbauda (Tilkin, Kerkhofs, 2009). Atkal galvenais punkts, kas jāpatur prātā, ir prasība, lai būtu ļoti kodolīgi, ko jūs meklējat dokumentos (Tilkin, Kerkhofs, 2009). Līdzīgas lietas ir atkal svarīgas (Tilkin, Kerkhofs, 2009):

- Noteikt, ko jūs vēlaties zināt;
- Noteikt, kā tas ir redzams dokumentā;
- Izlemt, kā jūs gatavi darīt analīzi, piemēram, tikai skenēšana, vai vārds pa vārdam ?;
- Apsveriet, vai jūs vēlēties zināt ne tikai to, ko dokumentā ir minēts, bet arī, cik bieži, ar kuriem, vai kādā kontekstā.

Izglītojamie atklāj savu vēlmi dalīties savā pieredzē, kas iegūta klasē līdz gada beigām katru lekciju. Turklāt izglītojamie uzsvēr iespēju (Ilyinska, 2004, 92-93 lpp., 95)

- redzēt lietas no dažādām perspektīvām,
- ražot pazīstami komponentu jaunu organizāciju un
 - apsvērt jaunas idejas, padarot savienojumus ar iepriekšajam idejam.

**Organizēšanas
informācija**

Šī prakse tika īstenota Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmijā 2009.-2011. gados Jelenas Zascerskas stipendija promocijas darbs izstrādē ar Eiropas Sociālā fonda atbalstu projektā «Atbalsts doktora studijām Latvijas Universitātē»: projekta „Atbalsts doktora studijām Latvijas Universitātē” Vienošanās Nr. 2009/0138/1DP/1.1.2.1.2/09/IPIA/VIAA/004, LU reģistrācijas Nr. ESS2009/77. Vairāk informācijas Latvijas Universitātē, Rīgā, Latvijā: <http://www.lu.lv/par/projekti/es/2007-2013/esf/doktora-studijas-2/aktuali/merkstipendiju-izmaksa/>

Īss kopsavilkums	<p>Jebkurš mācību kursu vai projekts bedzas ar panākumiem. Pēc jauktās mācīšanās īstenošanas e-mācību laikā, apmācību kurss un projekts, kā arī to īstenošana, tiek analizēti caur ārēju novērtējumu. Ārējo novērtēšanu tradicionāli iesniedz eksperti. Eksperts ir profesionālis, kurš iegūst plašu pieredzi, balstoties uz pētījumiem noteiktā studiju jomā. Ekspertu izvēle balstās uz diviem kritērijiem, proti, atzītas zināšanas pētījuma tēmā un, kad nepastāv interešu konflikts. Ārējais novērtējums var veikt vairākās formās, piemēram, fokusa grupu intervijas, daļēji strukturētas intervijas, utt.</p>
Mērķa grupa	<p>Ārējā novērtēšana noder jebkuru izglītojamo mērķa grupai. Neformālās pieaugušo izglītībā, izglītojamo pašnovērtējums ir noderīga pašiem izglītojamiem, kā arī pieaugušo skolotājiem un skolotāju apmācībā pasniedzējiem un mentoriem, kas strādā mācību centros, apmācību kursus un programmas, utt, kas nodarbojas ar daudzveidību pieaugušo izglītojamou vidū, mācību agra pārtraukšana, izglītojamie no nelabvēlīgas vides (tostarp bēgļi, patvēruma meklētāji un migranti).</p>

<p>Labas prakses apraksts</p>	<p>Dati tiek vākti, izmantojot fokusa grupu intervijas, izmantojot webkonferenci vai skype sesijas. Mērķa grupas intervija ir paņēmiens, kurš ietver grupu padziļināto interviju, kurā dalībnieki tiek izvēlēti tāpēc, ka viņi ir mērķtiecīgi, lai gan ne vienmēr ir pārstāvi paraugu ņemšanā uz noteiktām iedzīvotāju grupām, šī grupu ir vērsta uz doto tēmu (Rabiee, 2004). Fokusgrupu intervijas izpēt, kā zināšanas, un vēl svarīgāk, idejas attīstas un darbojas noteiktā kultūras kontekstā, kā arī izpēt, kā viedokļi ir būvēti (Kitzinger, 1995). Jāpiemin, ka viedoklis ir definēts kā centrālā, organizējošā stāja (Portelli & Vilbert, 2002). Viedoklis sastāv no vīzijas, misijas un mērķiem. Viedoklis pedagogijā parasti tiek uzskatīts par mācību organizācijas jēdzienu, kas vērstas uz mācīšanas un mācīšanās procesu izstrādi (Garavan, 1997; Thomas & Allen, 2006).</p>
<p>Ieteikumi īstenošanai un izplatīšanai</p>	<p>Mērķa grupa parasti ietver no pieciem līdz 10 dalībniekiem (Krueger, 2002). Dalībnieki ir izvēlēti par kritērijiem, kas tiem būtu kaut ko teikt par tēmu, ietilpst vecuma diapazonu, ir līdzīgas sociālas īpašības un būtu ērti runāt ar intervētāju un viens ar otru (Richardson & Rabiee, 2001). Tā var būt arī izdevīgi apvienot dažādu grupu (piemēram, no vairākām profesijām), lai palielinātu dažādu perspektīvu izpēti grupas vides ietvaros (Kitzinger, 1995). Turklāt ir svarīgi apzināties, cik hierarhija grupas ietvaros var ietekmēt datus (slimnīcas asistents, piemēram, nomāca ar savu klātbūtni konsultantu no tās pašas slimnīcas) (Kitzinger, 1995). Dalībnieku izvēle fokusa grupu intervijai balstās uz trim kritērijiem: dalībnieka zināšanas par konkrētu tēmu, dalībnieka kultūras atšķirības un profesionālās izglītības daudzveidība (nodarbošanās, izglītība, uc) un dalībnieka hierarhija grupā. Dalībnieku skaits ir atkarīgs no fokusa grupas neviendabīguma: jo lielāks grupas neviendabīgums, jo mazāk dalībnieku skaits (Okoli & Pawlovski, 2004). Tālāk, mazākas grupas parāda lielāku potenciālu (Krueger & Casey, 2000). Tādējādi, pieci ir labs pētījuma dalībnieku skaits (Lopez & Salmerón, 2011). Fokusa grupa intervija tiek identificēta kā daļēji strukturētas intervijas. Daļēji strukturēta intervija tiek izmantota kād pētnieki bija ieguvusi sākotnējas zināšanas pētniecības jomā (Kroplijs & Raščevka, 2004).</p>
<p>Organizēšanas informācija</p>	<p>Šī prakse tika īstenota Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmijā 2009.-2011. gados Jelenas Zascerinskas stipendija promocijas darbs izstrādē ar Eiropas Sociālā fonda atbalstu projektā «Atbalsts doktora studijām Latvijas Universitātē»: projekta „Atbalsts doktora studijām Latvijas Universitātē” Vienošanās Nr. 2009/0138/1DP/1.1.2.1.2/09/IPIA/VIAA/004, LU reģistrācijas Nr.</p>

BIBLIOGRAPHY

- Ahrens, A., Bassus, O., & Zaščerinska, J. (2012). A Methodology of Evaluation of Efficiency of Engineering Curriculum in the Context of Sustainable Development. *Management of Sustainable Development (MSD) Journal*, Volume 4 Nr.2/2012, p. 21-28. Management of Sustainable Development Quality Research Centre, Lucian Blaga University Faculty of Engineering, Sibiu, Romania.
- Garavan, T. (1997). The learning organization: a review and evaluation. *The Learning Organization*. 4(1), 18-29.
- Hahele, R. (2006). Mācīšanās kvalitātes pašnovērtējuma iespējas novērtēšanas sistēmā Latvijā. In: I. Maslo (Ed.). *No zināšanām uz kompetentu darbību*, 148.-161. lpp. Latvijas Universitātes Akadēmiskais apgāds. 186 lpp.
- Ilyinska, L. (2004). *English for Science and Technology: Course design, Text Analysis, Research Writing*. RTU Publishing House. 216 p.
- Karapetjana, I. (2008). *English for Specific Purposes Teaching Methodology*. Latvijas Universitātes Akadēmiskais apgāds. 67 p.
- Kitzinger, J. (1995). Education and debate Qualitative Research: Introducing focus groups. *BMJ* 1995; 311:299-302 (29 July).
- Kropļijs, A., Raščevska, M. (2004). *Kvalitatīvās pētniecības metodes sociālajās zinātnēs*. Rīga: RaKa.
- Krueger, R. A. (2002). *Designing and Conducting Focus Group Interviews*. University of Minnesota, USA.
- Krueger, R. A. & Casey, M. A. (2000). *Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research*, 3rd ed. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Lopez, C., Salmeron, J. (2011). A Framework for Classifying Risks in ERP Maintenance Projects. *Proceedings of International Conference on e-Business (ICE-B 2011)*, July 18-21, 2011, pp. 201-204. Publisher: SciTePress - Science and Technology Publications, Seville, Spain.
- Lūka, I. (2007). *Studentu profesionālās angļu valodas kompetences veidošanās tūrisma studijās. / Development of Students' ESP in Tertiary Level Tourism Studies Promocijas darbs / Unpublished Doctoral Thesis*. Latvijas Universitāte, Rīga: Latvijas Universitāte, Latvija. 321 lpp.

- Maslo, I. (2006). Kompetences jēdziena izpratnes daudzveidība un ar to saistītas problēmas Latvijas izglītības organizācijas sistēmas izveidē. In: I. Maslo (Ed). No zināšanām uz kompetentu darbību, 46.-56. lpp. Latvijas Universitātes Akadēmiskais apgāds. 186 lpp.
- Okoli, C., Pawlovski, S. (2004). The Delphi Method as a Research Tool: an example, design considerations and applications. *Information and Management*, 42(1), 15-29, (2004)
- Portelli, J. P., Vilbert, A. B. (2002). Standards, Equity, and the Curriculum of Life. *Analytic Teaching*. vol. 22, no. 1, pp. 4-19.
- Rabiee, F. (2004). Focus-group interview and data analysis. *Proceedings of the Nutrition Society*, 63, 655–660.
- Richardson, C,A. & Rabiee, F. (2001). 'A Question of Access' – an exploration of the factors influencing the health of young males aged 15–19 living in Corby and their use of health care services. *Health Education Journal* 60, 3–6.
- Thomas, K., Allen, S. (2006). The learning organization: a meta-analysis of themes in literature. *The Learning Organization*, vol. 13, no. 3, pp. 123-139.
- Tilkin, G., Kerkhofs, L. (2009). *Self-Evaluation in Adult LifeLong Learning*. Bilzen, Belgium: Alden Biesen.
- Vandeput, L. & Stroobants, I. (2016). Framework for competency based (online) learning. Nieuwe Media School (NMS), Mol, Belgium. - February 8th 2016.