

Izabela SAVICKIENĖ

Vytauto Didžiojo universitetas • Vytautas Magnus University

STUDIJŲ REZULTATŲ SAMPRATA PAGAL BLOOMO TAKSONOMIJOS EMOCINĘ SRITĮ

CONCEPTION OF LEARNING OUTCOMES IN THE BLOOM'S TAXONOMY AFFECTIVE DOMAIN

SANTRAUKA

Straipsnyje keliamas probleminis klausimas dėl nepakankamo studijų rezultatų sampratos pagrindimo, remiantis Bloomo taksonomijos emocine sritimi. Ieškant atsakymų, pateikiama mokymo ir mokymosi / dėstymo ir studijavimo pagal emocinę sritį samprata; pristatomi emocinės srities studijų rezultatų pagrįstumo kriterijai; atskleidžiamos studijavimo pasiekimų vertinimo galimybės minėtoje srityje; išryškinami emocine sritimi grindžiamų studijų rezultatų raiškos ypatumai Europos ir Lietuvos aukštąjį mokslą reguliuojančiuose dokumentuose.

PAGRINDINIŲ SĄVOKŲ APIBRĖŽIMAI

- *Bloomo taksonomija* – mokymo ir mokymosi / dėstymo ir studijavimo tikslų klasifikavimas atsižvelgiant į tris mokymosi sritis – kognityvinę (pažinimo ir žinių), psichomotorinę (mokėjimų) ir emocinę (požiūrių ir vertybių). Ši taksonomija taip pat taikoma mokymosi ir studijų rezultatams pagal minėtas tris sritis klasifikuoti.
- *Emocinės srities studijų rezultatai* – reikalavimai, apimantys požiūrius ir vertybes, kurias studijuojantieji turėtų plėtoti studijų metu.

ABSTRACT

The article raises a problematic issue regarding an insufficient base of the conception of learning outcomes in the Bloom's taxonomy affective domain. The search for solutions introduces the conception of teaching and learning in the affective domain as well as presents validity criteria of learning outcomes in the affective domain. The possibilities for the assessment of learning achievements in the mentioned domain are identified. The peculiarities of learning outcomes in the affective domain discussed in the documents regulating European and Lithuanian higher education are shown.

DEFINITIONS OF KEY WORDS

- *Bloom's taxonomy* – the classification of teaching and learning objectives regarding three learning domains – cognitive (knowledge and cognition), psychomotor (skills) and emotional (attitudes and values). This taxonomy is also applied for learning outcomes to be classified following the three mentioned domains.
- *Learning outcomes in affective domain* – requirements comprised of attitudes and values that should be developed by students during their studies.

- *Emocinės srities studijų rezultatų pagrįstumo kriterijai* – požymiai, kurie nusako, ar reikalavimai, apimantys požiūrius ir vertybes, yra logiški, argumentuoti ir pamatuojami.
- *Mokymas ir mokymasis / dėstymas ir studijavimas pagal emocinę sritį* – studijuojančiojo požiūrių ir vertybių plėtojimas.
- *Požiūris* – teigiamas arba neigiamas, sąlyginai bendras ir pastovus objekto, asmens, grupės arba sąvokos įvertinimas (*Encyclopedia of Psychology*, 2000).
- *Studijų rezultatai* – reikalavimai, apibrėžiantys gebėjimus, kuriuos turi įgyti arba išplėtoti studijuojantieji pagal kognityvinę, psichomotorinę ir emocinę mokymosi sritį.
- *Vertybės* – asmens gyvenimui ir socialiniam bendrabūviui būtinos taisyklės, orientavimosi modeliai, elgesio normos, kurių, kaip objektyviai egzistuojančių, žmonės privalo laikytis subjektyviai vertindami atitinkamus reiškinius, mąstydami ir kontroliuodami savo veiksmus (Halderis, 2002).
- *Validity criteria of learning outcomes in affective domain* – features that determine whether the defined requirements comprised of attitudes and values are logical, reasonable and measurable.
- *Teaching and learning in affective domain* – development of attitudes and values of a student.
- *Attitude* – a positive or negative and relatively general as well as enduring evaluation of some object, person, group or concept (*Encyclopedia of Psychology*, 2000).
- *Learning outcomes* – requirements that set abilities to be acquired or developed by students regarding the cognitive, psychomotor and affective learning domains.
- *Values* – rules, orientation models and behavioural norms necessary for individual's lifestyle and social common life that should be followed by people in their value judgement of relevant phenomena, when thinking and controlling their actions (Halder, 2002).

ĮVADAS

„Sparčiai formuojasi nauja vieninga Europos aukštojo mokslo sistema, grindžianti savo metodologiją ir praktiką studijų rezultatais. Ji kuriama tam, kad Europos aukštojo mokslo sistemos taptų veiksmingesnės, konkurencingesnės, lengviau suderinamos ir palyginamos kartu išsaugant akademinę autonomiją ir institucinius bei nacionalinius skirtumus“ (Adam, 2008, p. 5). Studijų rezultatų paradigmos įgyvendinimui akivaizdžiai pritariama aukštojo mokslo strateginiuose dokumentuose; pavyzdžiui, Bolonijos proceso Liuveno komunikate (angl. *Leuven / Louvain-la-Neuve Communiqué*, 2009) teigiama, kad studijų rezultatai turi būti studijų turinio reformos varomoji jėga.

Studijų rezultatai nusako, ką turi gebėti studijas baigęs žmogus. Remiantis

INTRODUCTION

“A new unified European higher education infrastructure, underpinned methodologically and practically by learning outcomes, is emerging fast. It is designed to make European higher education systems more efficient, competitive, compatible and comparable, at the same time respecting academic autonomy and the requirement for institutional and national diversity” (Adam, 2008, p. 5). The implementation of the paradigm of learning outcomes is obviously supported in the strategic documents of higher education. For example, Leuven/Louvain-la-Neuve Communiqué (2009) of the Bologna process declares the ongoing curricular reform should be geared toward the development of learning outcomes.

Learning outcomes outline what a person should be able to do at the end of his/her studies.

detaliu apibrėžimu, teigtina, kad studijų rezultatai – tai „objektyvūs visuomenės ir profesinės veiklos reikalavimai, išvesti iš konkretaus profesijos standarto kompetencijų (arba suformuluoti remiantis profesinės veiklos tyrimų duomenimis, gautais įtraukus platų įvairių socialinių dalininkų spektrą) būtini pasiekti iki mokymo / studijų programos pabaigos, kad būtų pripažinta konkreti kvalifikacija“ (Pukelis, 2009, p. 21). Reikalavimai turi būti įvairūs, kad atsiskleistų studijų esmė, todėl visapusiški studijų rezultatai turėtų apimti visas tris B. Bloomo (1956) taksonomijos sritis – kognityvinę, emocinę ir psichomotorinę, tačiau visuose švietimo sektoriuose emociinei sričiai, siejamai su asmens požiūriais ir vertybėmis, iki šiol skiriamas per mažas dėmesys (Koballa, 2007; Kretchmar, 2008; Pierre, Oughton, 2007; Shephard, 2008 ir kt.). Nepakankamo dėmesio priežastys įvairios: sudėtinga apibūdinti emocinės srities sandarą ir vertinti studentų pasiekimus šioje srityje; žinios ir įgūdžiai tradiciškai laikomi svarbesniu ugdymo rezultatu negu požiūriai ir vertybės; tikima, kad pastarosios turi būti puoselėjamos šeimoje, o ne mokykloje; taigi dėl minėtų priežasčių mokytojai ir dėstytojai linkę neakcentuoti mokymo ir mokymosi / dėstymo ir studijavimo pagal emocinę sritį.

Europos aukštojo mokslo tendencijos ir aukščiau minėtų mokslininkų atlikti tyrimai rodo, kad siekiant aukštojo mokslo kokybės būtina skatinti visapusių studijų rezultatų paradigmos diegimą. Atsiranda būtinybė skirti didesnę dėmesį emocinės srities studijų rezultatams, tačiau pirmiausia kyla problema, kokia turėtų būti jų samprata? Straipsnyje šį klausimą mėginama spręsti siekiant tikslo – pagrįsti emocinės srities studijų rezultatų apibrėžtį ir pagrįstumo kriterijus, kuriais remiantis būtų galima nustatyti, ar šie studijų rezultatai logiški, argumentuoti ir pamatuojami. Straipsnyje pateikiama mokymo ir

A detailed definition says that learning outcomes are “objective societal and occupational requirements, formulated on the basis of competencies of a certain occupational standard (or defined using the data acquired performing job research involving a wide range of different stakeholders) necessary to be achieved at the end of a teaching/study programme in order to award a person certain qualification” (Pukelis, 2009, p. 21). Requirements should be diverse to disclose the essence of studies. That is why comprehensive learning outcomes should comprise all the three domains of the Bloom’s (1956) taxonomy – cognitive, psychomotor and affective. However, up till now the entire educational sector has been paying too little attention to the affective domain that is related to person’s attitudes and values (Koballa, 2007; Kretchmar, 2008; Pierre, Oughton 2007; Shephard, 2008 and others). There are different reasons to explain this insufficient attention: it is hard to describe the composition of the affective domain and assess students’ achievements in this domain; knowledge and skills are traditionally perceived as a more important outcome than attitudes and values; it is believed that the latter ones should be developed at home but not at school. That is why teachers are inclined to avoid teaching and learning in the affective domain.

The tendencies of the European higher education and the research findings of the above mentioned authors suggest that it is essential to enhance the implementation of the paradigm embracing comprehensive learning outcomes in pursuit of the quality of higher education. The necessity to show greater consideration for learning outcomes in the affective domain emerges, and the most urgent problem appears to be related to their conception. The article tries to address this issue with the goal to substantiate the definition of learning outcomes in the affective domain as well as present validity criteria aimed to determine whether these learning outcomes are logical, reasonable and measurable. The conception of teaching and

mokymosi / dėstymo ir studijavimo pagal emocinę sritį samprata, įvardijant pagrindinius tos srities komponentus – individo požiūrius ir vertybes. Po to pristatomi pagrindinio kriterijai, nurodantys emocinės srities studijų rezultatų formulavimo tinkamumą ir atskleidžiamos pasiekimų vertinimo šioje srityje galimybės. Pabaigoje išryškinama aptartų studijų rezultatų raiška Europos ir Lietuvos aukštąjį mokslą reglamentuojančiuose dokumentuose.

Sprendžiant užsibrėžtus uždavinius taikyti šie mokslinio tyrimo metodai: sisteminė literatūros analizė ir dokumentų turinio (angl. *content*) analizė. Taikant antrąjį metodą, aukštąjį mokslą reglamentuojantys dokumentai analizuoti atsižvelgiant į asmens požiūrių ir vertybių kategorijas.

1 MOKYMO IR MOKYMOSI / DĖSTYMO IR STUDIJAVIMO PAGAL EMOCINĘ SRITĮ SAMPRATA

Švietime emocine sritimi susidomėta daugiau kaip prieš 100 metų – nuo 1890 m. švietimo filosofai skatino mokytojus rūpintis ne tik mokinių žiniomis, bet ir nenusisukti nuo jaunosios kartos moralinio ir emocinio tobulėjimo, įvertinti jos pasiekimus ir emocinėje srityje. Nuo 1960 m. kilo atvirkštinis idėjinis judėjimas, trunkantis iki dabar ir propaguojantis tikslą atsisakyti vertybių ugdymo formaliajame švietime (Cleveland-Innes, Ally, 2007). Tačiau vykstanti ekonominė restruktūrizacija, globalizacija, technologijų vystymasis ir kiti veiksniai reikalauja atitinkamo požiūrio į kaitą, naujoves ir įvairias gyvenimo aktualijas. Visapusiškas švietimas, įskaitant aukštojo mokslo sektorių, turi lemti požiūrių ir vertybių formavimąsi, apimdamas ne tik kognityvinę arba psichomotorinę, bet ir emocinę sritį.

Mokymo ir mokymosi / dėstymo ir studijavimo pagal emocinę sritį charakteristikos

learning in the affective domain with the identification of person's attitudes and values as the main components of this domain are revealed in this article. Validity criteria for formulation of valid learning outcomes in the affective domain are introduced, as well as possibilities for achievement assessment in this domain are outlined. At the end, the article discloses how the discussed learning outcomes are described in the documents regulating the European and Lithuanian higher education.

The following research methods have been applied to achieve the objectives of the article: systemic analysis of the literature and content analysis. When applying the second method, the documents regulating higher education have been analysed with regard to the categories of person's attitudes and values.

1 CONCEPTION OF TEACHING AND LEARNING IN AFFECTIVE DOMAIN

The affective domain came into the focus of education more than 100 years ago when education philosophers invited teachers to go beyond students' knowledge to moral and emotional development of a younger generation as well as evaluate their achievements in the affective domain. Starting with 1960, the reverse movement started that has been continuing to present day and which advocates the goal to withdraw teaching of values in formal education (Cleveland-Innes, Ally, 2007). However, the ongoing economic restructuring, globalization, development of technologies and other factors require relevant attitudes towards the change, innovations and other topicalities of life. Thorough education, including higher education, must influence the development of attitudes and values as well as encompass the affective domain together with the cognitive and psychomotor one.

pagrindė D. R. Krathwohlas, B. S. Bloomas ir B. B. Masia (1964). Jie siejo emocinę sritį su besimokančiųjų įsitikinimais (angl. *beliefs*), požiūriais (angl. *attitudes*), vertybėmis (angl. *values*), emocijomis (angl. *emotions*) ir pritarimu arba atmetimu (angl. *acceptance or rejection*). Kitų autorių pateiktos charakteristikos yra bendresnio pobūdžio arba smulkesnės, tačiau paprastai jos apima pradininkų jau įvardytus emocinės srities komponentus. Ypač detalai šią sritį suskaido R. M. Bohlinas (1998), nurodydamas šiuos komponentus: nerimą (angl. *anxiety*), paskatinimą (angl. *arousal*), požiūrį (angl. *attitude*), savybes (angl. *attributions*), įsitikinimus ir nuomones (angl. *beliefs and opinions*), pasitikėjimą (angl. *confidence*), tikėjimą sėkme (angl. *expectancy of success*), interesus (angl. *interests*), motyvacijos lygmenį (angl. *motivational level*), motyvus (angl. *motives*), suvoktą aktualumą (angl. *perceived relevance*), pasitenkinimą (angl. *satisfaction*), veiksmingumą (angl. *self-efficacy*) ir vertybes (angl. *values*).

Daugelis autorių šią sritį skaido ne taip smulkiai kaip R. M. Bohlinas – jie linkę emocinės srities komponentus labiau apibendrinti. 1 lentelėje pateikiami dažniausiai nurodomi emocinės srities komponentai ir juos

The characteristics of teaching and learning in the affective domain were grounded by Krathwohl, Bloom and Masia (1964). They related the affective domain to learners' beliefs, attitudes, values, emotions and acceptance or rejection. The characteristics by other authors are of a more general or detailed nature, but they usually include the components of the affective domain identified by the originators of the idea. An extremely detailed composition of the domain was presented by Bohlin (1998) who suggests the following components: anxiety, arousal, attitude, attributions, beliefs and opinions, confidence, expectancy of success, interests, motivational level, motives, perceived relevance, satisfaction, self-efficacy and values.

Majority of authors do not compose this domain of as particular elements as Bohlin, and they prefer to generalise the components of the affective domain. Table 1 presents the most common components of the affective domain as well as authors identifying those components. The authors are encoded by characters (a), (b), etc.: Krathwohl et al. (1964) – (a); Gephart and Ingle (1976) – (b); Anderson (1981) – (c); Hunt (1987) – (d);

1 lentelė. **Emocinės srities komponentai ir juos nurodantys autoriai**Table 1. **Components of affective domain and authors identifying them**

EMOCINĖS SRITIES KOMPONENTAI COMPONENTS OF AFFECTIVE DOMAIN	AUTORIAI (UŽŠIFRUOTI) AUTHORS (ENCODED)
Požiūriai / Attitudes	(a), (b), (c), (f), (g), (i), (j)
Vertybės / Values	(a), (b), (c), (f), (h), (i), (j)
Motyvacija / Motivation	(e), (f), (g), (i)
Įsitikinimai / Beliefs	(a), (d), (h)
Emocijos / Emotions	(a), (b), (d)
Pritarimas arba atmetimas / Acceptance or Rejection	(a)
Suvokimas / Perception	(b)
Pirmenybė / Preference	(c)
Interesai / Interests	(c)
Akademinė savigarba / Academic self-esteem	(c)
Nerimas / Anxiety	(c)
Suvaldomumo pojūtis / Locus of control	(c)
Elgesys / Behaviour	(j)

įvardijantys autoriai; pastarieji žymimi raidėmis (a), (b) ir t. t.: D. R. Krathwohls et al. (1964) – (a); W. J. Gephartas ir R. B. Ingle (1976) – (b); L. W. Anderson (1981) – (c); W. C. Hunt (1987) – (d); R. G. Main (1992) – (e); M. Miller (2005) – (f); T. Koballa (2007) – (g); E. Pierre ir J. Oughton (2007) – (h); J. Kretchmar (2008) – (i); K. Shephard (2008) – (j).

Iš lentelės matyti, kad dažniausiai pasikartojantys emocinės srities komponentai – požiūriai ir vertybės, šiek tiek rečiau nurodomi – motyvacija, įsitikinimai ir emocijos, kiti komponentai minimi pavieniais atvejais. Psichologijos enciklopedijoje (*Encyclopedia of Psychology*, 2000) sakoma, kad šiuolaikinės psichologijos tyrimuose *požiūriu* laikomas teigiamas arba neigiamas, sąlyginai bendras ir pastovus objekto, individo, grupės arba sąvokos įvertinimas. K. Pukelis (1996) *požiūri* apibūdina kaip „sąmoningos, apmąstytos, išgyventos, valingo dėmesio reikalaujančios veiklos rezultatą, t. y. sąmonės produktą“ (p. 39), kuris visada yra aktyvus ir veikiančioje būsenoje. Autorius teigia, kad požiūriams perėjus į pasyvią būseną, jie įgyja nuostatos formą. Pateikti apibrėžimai rodo, kad požiūriai apima kitus autorių minimus emocinės srities komponentus (1 lentelė), išskyrus vertybes. *Vertybės* – sudėtingesnė ir platesnė sąvoka negu nuostatos, vertybės yra patvaresnės (Koballa, 2007). Jos „reiškia individualiai gyvenamai ir socialiniam bendrabūviui būtinas taisykles, orientavimosi modelius, elgsenos normas, kurių, kaip objektyviai galiojančių, žmonės privalo laikytis subjektyviai vertindami atitinkamus reiškinius, mąstydami ir kontroliuodami savo veiksmus“ (Halderis, 2002, p. 230). Požiūriai ir vertybės – emocinės srities pagrindas, o mokymas ir mokymasis / dėstymas ir studijavimas pagal emocinę sritį žymi požiūrių ir vertybių plėtojimą.

D. R. Krathwohls, B. S. Bloomas ir B. B. Masia (1964) mokymo ir mokymosi / dėstymo ir studijavimo pagal emocinę sritį tikslus suskirstė į penkis lygmenis, pradėdami

Main (1992) – (e); Miller (2005) – (f); Koballa (2007) – (g); Pierre and Oughton (2007) – (h); Kretchmar (2008) – (i); Shephard (2008) – (j).

The table shows that the most common components of the affective domain are attitudes and values, more seldom cases include motivation, beliefs and emotions while other components have been identified in solitary instances. *Encyclopedia of Psychology* (2000) declares that contemporary psychological research refers an *attitude* to a positive or negative and relatively general as well as enduring evaluation of some object, person, group or concept. Pukelis (1996) defines an *attitude* as “a result of an activity that is conscious, reflective, experienced and demandful for a volitional attention, i.e. it is a product of consciousness” (p. 39) which is always active and of an operational status. The author declares that attitudes obtain the mode of a disposition when moved to a passive status. The definitions discussed show that attitudes encompass the components of the affective domain identified by the above authors (Table 1), with the exception of values. *Values* are a more complex and broader conception than attitudes, and values are more enduring (Koballa, 2007). They refer to “rules, orientation models and behavioural norms necessary for individual’s lifestyle and social common life that should be followed by people in their value judgement of relevant phenomena, when thinking and controlling their actions” (Halder, 2002, p. 230). Attitudes and values are the basis of the affective domain, so teaching and learning in the affective domain means the development of attitudes and values.

Krathwohl, Bloom and Masia (1964) classified teaching and learning objectives in the affective domain into five levels starting with the lowest and simple one when a person demonstrates an interest. The final and most complex level refers to a person who internalises values. These levels (Fig. 1) are receiving/

žemiausiu ir paprasčiausiu lygmeniu, kai individas demonstruoja susidomėjimą; baigdami aukščiausiu ir sudėtingiausiu lygmeniu, kai asmuo perima vertybes. Šie lygmenys (1 pav.) yra priėmimas ir domėjimasis (angl. *receiving/attending*), reagavimas (angl. *responding*), vertės suteikimas (angl. *valuing*), sisteminimas (angl. *organisation*) ir vertybių perėmimas (angl. *internalisation/characterisation*).

D. R. Krathwohlas, B. S. Bloomas ir B. B. Masia (1964) pabrėžė, kad klasifikavimas tam tikra prasme riboja reiškinius, bet, kita vertus, juo pagrindžiamas mokymo ir mokymosi / dėstymo ir studijavimo organizuotumas. Vėliau lygmenų apibūdinimus plėtojo kiti autoriai (Bohlinas, 1998; Kennedy, Hyland, Ryan, 2006; Kretchmar, 2008; *Bloom's Taxonomy of Learning Domains* ir kt.), susisteminti jų apibrėžimai pateikiami žemiau:

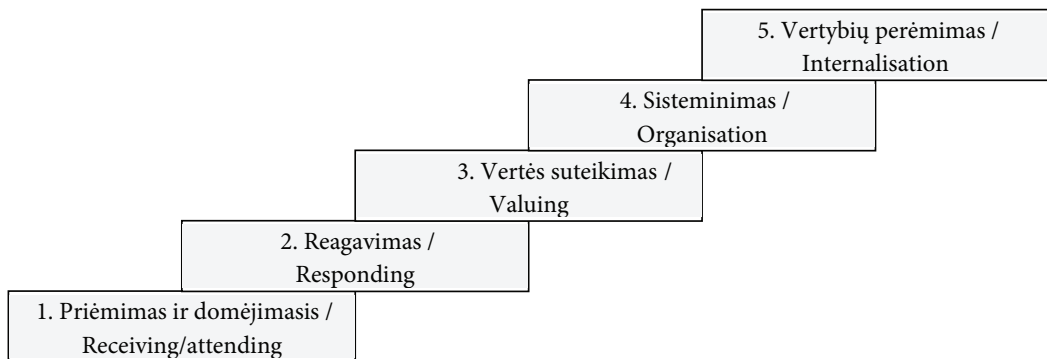
Priėmimas ir domėjimasis. Žemiausias arba paprasčiausias emocinės srities lygmuo. Priėmimas ir domėjimasis siejamas su besimokančiojo noru domėtis tam tikru reiškiniu arba tuo, kas vyksta aplink. Asmuo sąmoningai priima informaciją, noriai ir atidžiai klausosi. Neabejingas aplinkai – į ją sutelkia

attending, responding, valuing, organisation and internalisation/characterisation.

Krathwohl, Bloom and Masia (1964) noted that any classification limited phenomena in some sense; however, it also demonstrated the organisation of teaching and learning. Afterwards, the descriptions of the levels were developed by other authors (Bohlin, 1998; Kennedy, Hyland, Ryan, 2006; Kretchmar, 2008; *Bloom's Taxonomy of Learning Domains*, etc.), and their structured definitions are given below:

Receiving/attending. It is the lowest and most simple level of the affective domain. Receiving/attending refers to student's willingness to take interest in some phenomenon or something in the environment. A person consciously receives information, listens willingly and attentively. He/she is not indifferent to the environment and directs his/her attention with the selective focus regarding the importance of the information.

Responding. It signifies a more visible activity of a student. A person does not merely take interest in the environment, but he/she also willingly participates in the activity, takes initiative, and is satisfied with the possibility to be active. A student



1 pav. Mokymo ir mokymosi / dėstymo ir studijavimo pagal emocinę sritį lygmenys, remiantis D. R. Krathwohlu, B. S. Bloomu ir B. B. Masia (1964)

Fig. 1. Levels of teaching and learning in affective domain according to Krathwohl, Bloom and Masia (1964)

dėmesį, paskirstydamas jį pagal gaunamos informacijos svarbumą sau.

Reagavimas. Jis žymi didesnę besimokančiojo aktyvumą. Asmuo ne tik domisi aplinka, bet ir noriai dalyvauja veikloje, imasi iniciatyvos, jį džiugina galimybė būti aktyviam. Besimokantysis sąmoningai reaguoja į tai, kas vyksta aplink, atitinkamu būdu išreiškdamas savo susidomėjimą.

Vertės suteikimas. Vertė suteikiama reikšminiui, daiktui, veiklai ir pan. Besimokantysis yra ne tik aktyvus dalyvis – jis pripažįsta propaguojamas vertybes ir tam, kame jis dalyvauja, jis suteikia reikšmę ir svarbą. Šiame lygmenyje asmens požiūris keičiasi: vertybė ne tik pripažįstama, bet ir išipareigojama jos laikytis, o elgesys aiškiai rodo, kad vertybė besimokančiajam priimtina.

Sisteminimas. Šis lygmuo žymi vertybių sistemos sukūrimą. Besimokantysis tam tikra tvarka surikiuoja vertybes, susieja ir suderina jas tarpusavyje, suteikdamas prioritetus, kurie padeda jam išspręsti vidinius vertybinius konfliktus. Asmuo skirtingas vertybes palygina, nustato ryšius tarp jų, apibendrina ir sujungia į visumą. Naujos arba naujai išryškėjusios vertybės sugretinamos su ankstesnėmis, joms suteikiamas atitinkamas prioritetas besimokančiojo vertybių sistemoje.

Vertybių perėmimas. Aukščiausias ir sudėtingiausias emocinės srities lygmuo. Jį pasiekusio asmens elgesys priklauso nuo sukurtos vertybių sistemos, vertybės asmenį tarsi kontroliuoja. Kai elgesys nuosekliai ir ilgą laiką sąlygojamas tų pačių vertybių, susiformuoja atitinkamomis ypatybėmis grindžiama pasaulėžiūra, tam tikras mokymo ir mokymosi / dėstymo ir studijavimo būdas. Besimokančiojo elgesys tampa numanomas, būdingas ir pastovus panašiose situacijose.

Mokymo ir mokymosi / dėstymo ir studijavimo lygmenis pagal emocinę sritį galima apibūdinti tam tikrais veiksmoždziais, siejamais su besimokančiojo požiūriais ir vertybėmis (2 lentelė).

consciously reacts to the environment and expresses his/her attention in a respective manner.

Valuing. Valuing refers to the attachment of the value to some phenomenon, object, activity, etc. A student is not merely an active participant, but he/she also recognises the values as well as assumes the meaning and importance of the activities he/she is involved in. At this level a person's attitude changes from a mere acceptance of the value to the commitment to comply with it. The behaviour of a student demonstrates if the value is acceptable for him/her.

Organisation. This level is concerned with bringing the values into the system. A student arranges values, relates and synthesises them identifying priorities that help him/her solve internal moral conflicts. A person compares different values, sets relationships among them, generalises and joins them into the entirety. New or newly perceived values are compared with the former ones, and they attain a respective priority in the value system of a student.

Internalisation. It is the final and most complex level of the affective domain in which a person's behaviour depends on the value system, and values control a person. When the behaviour consistently and for a long time is determined by the same values, a person develops the worldview based on specific characteristics, and he/she forms special individual learning ways. The student's behaviour becomes predictable, typical and consistent in similar situations.

Teaching and learning levels in the affective domain could be described by some verbs related to student's attitudes and values (Table 2).

The foundation of the affective domain – attitudes and values – is developed during the process of socialisation with the participation of parents, teachers, professors,

Emocinės srities pagrindas – požiūriai ir vertybės – plėtojamas socializacijos proceso metu dalyvaujant tėvams, mokytojams, dėstytojams, draugams ir kitiems besimokančiam svarbiems asmenims. Neformali aplinka yra labai svarbi ir turi didžiulį poveikį (Lay Leng, 2002; Cleveland-Innes, Ally, 2007), tačiau formalusis švietimas taip pat įneša svarų indėlį į mokymą ir mokymąsi / dėstymą ir studijavimą pagal emocinę sritį. Tinkamai suformuluoti studijų rezultatai, susiję su požiūriais ir vertybėmis, sukuria sąlygas aukštojo mokslo kokybei.

and peers and significant others. An informal environment is extremely significant and has a major influence on a student (Lay Leng, 2002; Cleveland-Innes, Ally, 2007); however, formal education also solidly contributes to teaching and learning in the affective domain. When defined in an appropriate way, learning outcomes related to attitudes and values create preconditions for the quality of higher education.

2 lentelė. **Mokymo ir mokymosi / dėstymo ir studijavimo lygmenis pagal emocinę sritį apibūdinantys veiksmažodžiai**

Table 2. **Verbs defining teaching and learning levels in affective domain**

MOKYMO IR MOKYMOSI/ DĖSTYMO IR STUDIJAVIMO LYGMENYS TEACHING AND LEARNING LEVELS	LYGMENIS APIBŪDINANTYS VEIKSMAŽODŽIAI* VERBS DEFINING LEVELS*
Priėmimas ir domėjimasis Receiving/attending	Domėtis, išklaudyti, klausyti, kreipti dėmesį, rinktis, pastebėti, priimti, pripažinti, sekti mintį, toleruoti Take interest in, listen, ask, pay attention, choose, notice, accept, acknowledge, follow, tolerate
Reagavimas Responding	Atlikti, atsakyti, bendradarbiauti, bendrauti, dalyvauti, diskutuoti, išbandyti, padėti, paklusti, prisidėti, pristatyti, sutikti Perform, answer, cooperate, communicate, participate, discuss, practice, assist/help, obey, contribute, present, comply/agree to
Vertės suteikimas Valuing	Būti lojaliam, inicijuoti, įsipareigoti, išreikšti nuostatą, kviesti, pasirinkti, priimti atsakomybę, priimti požiūrį, siekti, teikti pirmenybę Exhibit loyalty, initiate, commit, express attitude, invite, choose, assume responsibility, adopt attitude, seek, prefer
Sisteminimas Organisation	Atrasti pusiausvyrą, suderinti, sugrupuoti, suklasifikuoti, susieti, susisteminti, sutvarkyti Balance, combine, group, classify, relate, organise, arrange
Vertybių perėmimas Internalisation	Duoti pavyzdį, ginti, išspręsti, paveikti, pakeisti, palaikyti, paremti, pateisinti elgesį, patvirtinti, propaguoti Exemplify, defend, solve, act upon/influence, modify, maintain, support, justify behaviour, verify, advocate

* Pagal Bloom's Taxonomy of Learning Domains; Kennedy D. et al. (2006); Writing Learning Outcomes/
According to Bloom's Taxonomy of Learning Domains; Kennedy et al. (2006); Writing Learning Outcomes

2 EMOCINĖS SRITIES STUDIJŲ REZULTATŲ PAGRĮSTUMO KRITERIJAI IR STUDIJAVIMO PASIEKIMŲ VERTINIMAS

Pagrįstų studijų rezultatų nustatymas ir formulavimas – išeities taškas siekiant kokybiškų studijų. Nustatyti ir formuluoti studijų rezultatus įvairiose studijų kryptyse pagal Bloomo taksonomijos emocinę sritį visų pirma vengiama todėl, kad juos sudėtinga apibūdinti. Tik kai kuriose kryptyse, tiesiogiai susijusiose su emocine sritimi, kreipiamas didesnis dėmesys į šiuos studijų rezultatus (Shephard, 2008). Šis reiškinys būdingesnis kryptims, priklausančioms biomedicinos mokslų, meno ir socialinių mokslų studijoms, tačiau emocinės srities studijų rezultatai turėtų būti atskleidžiami visose studijų programose.

Studijų rezultatai – reikalavimai, apibrėžiantys, ką asmuo turi gebėti baigęs studijas. Visapusiškas studijų rezultatų apibūdinimas reikalauja, kad jie būtų nusakomi atžvelgiant į visas tris Bloomo taksonomijos sritis, nors dalis tyrėjų studijų rezultatus sieja tik su kognityviniais gebėjimais. Pavyzdžiui, M. J. Bresciani (2001) vartoja sąvoką „plėtotės rezultatai“ (angl. *developmental outcomes*) vertybių ir požiūrių plėtojimui nusakyti, o studijų rezultatus – kognityviniams gebėjimams apibūdinti. Šiame straipsnyje studijų rezultatų sąvoka vartojama visoms Bloomo taksonomijos sritims apibrėžti.

Studijų rezultatų formulavimas – sudėtingas uždavinys; jį sprendžiant svarbu įvertinti, kuo reikalavimų apibūdinimas naudingas ir kuo gali būti nereikalingas. Per detalai ar per siaurai suformuluoti studijų rezultatai riboja studijų dalyvių kūrybiškumą, o per daug aptakūs rezultatai – tai beprasmės apibrėžtys, kurios nesuteikia aiškumo. Tinkamai suformuluoti studijų rezultatai padeda studijuojančiam suprasti, ko iš jo tikimasi, padidina reikalavimų skaidrumą skirtingose institucijose,

2 VALIDITY CRITERIA OF LEARNING OUTCOMES IN AFFECTIVE DOMAIN AND ASSESSMENT OF LEARNING ACHIEVEMENTS

The identification and written formulation of valid learning outcomes are the starting point in pursuit of high quality studies. Due to complexity of description of learning outcomes in the Bloom's taxonomy affective domain, its formulation is often avoided by different study areas. Only some areas being directly related to the affective domain pay a greater attention to these learning outcomes (Shephard, 2008). This phenomenon is characteristic to the study fields of such study areas as biomedicine sciences, art and social sciences, but learning outcomes in the affective domain should be identified in all study programmes.

Learning outcomes are requirements defining what a person should be able to do at the end of the studies. A comprehensive description of learning outcomes requires concerning all three domains of the Bloom's taxonomy though a part of researchers relate learning outcomes only to cognitive abilities. For example, Bresciani (2001) uses the concept "developmental outcomes" referring to the development of attitudes and values while learning outcomes are used by the author to define cognitive abilities. This article includes all three domains of the Bloom's taxonomy in the definition of learning outcomes.

Writing of learning outcomes is a complex task that requires considering both benefits and drawbacks of defining requirements. Too detailed or narrow learning outcomes limit the creativity of participants in studies, and too general outcomes are vacuous definitions not showing evidence of studies. Learning outcomes defined in an appropriate way help a student to understand what is expected from him/her, make requirements more transparent in different institutions, and enhance students'

skatina studijuojančiųjų mobilumą ir absoliutų įsidarbinimo galimybes (Maher, 2004).

Studijų rezultatų pagrįstumą galima nustatyti remiantis tam tikrais kriterijais, kurie apibūdina požymius, priskiriamus suformuluotiems reikalavimams. Šaltiniuose apie studijų rezultatus analizuojama, kokią reikšmę turi jų apibrėžtys; didesnis dėmesys paprastai skiriamas reikalavimams, apimančioms kognityvinę ir psichomotorinę sritis, o apie emocinės srities studijų rezultatus užsimenama retai. Studijų programose jie dažniausiai tiesiogiai neįvardijami, nors studijose plėtojami požiūriai ir vertybės, kurios priskiriamos „paslėptam studijų turiniui“ (angl. *hidden curriculum*; Shephard, 2008). Jei nuostatų ir vertybių plėtotė yra aukštojo mokslo siekiamybė, tai emocinės srities studijų rezultatai turi būti išvardyti ir pagrįstai apibrėžti.

Emocinės srities studijų rezultatų pagrįstumo kriterijai gali būti paremti bendraisiais požymiais, būdingais visiems studijų rezultatams, pritaikant juos emocinės srities ypatybėms. Žemiau aptariami emocinės srities studijų rezultatų pagrįstumo kriterijai labiau siejami su jų formulavimu (1–2 ir 4–5 kriterijai), ir tik 3 kriterijus apima turinio reikalavimus, tačiau nenusako, kokių konkrečių požiūrių ir vertybių reikėtų siekti studijų metu. Požiūriai ir vertybės gali priklausyti nuo studijų programos, aukštosios mokyklos ir šalies, todėl jų pobūdžio nustatymas – atskiras tyrimo objektas. „Švietimas glaudžiai susijęs su moralinėmis, religinėmis, socialinėmis, politinėmis, ekonominėmis ir savitomis tam tikro laikmečio ir visuomenės vertybėmis“ (Jordan et al., 2008, p. 151), taigi plėtojamų požiūrių ir vertybių pobūdis arba emocinės srities studijų rezultatai gali būti įvairūs ir reikalauja socialinių dalininkų susitarimo.

Remiantis šaltiniais apie studijų rezultatų pagrįstumą (Osters, Tiu, 2003; *Writing Learning Outcomes*, 2003; Moon, 2004; Kennedy et al., 2006; Adam, 2008), galima atskleisti

mobility as well as possibilities of graduates' employability (Maher, 2004).

The validity of learning outcomes could be identified by specific criteria that describe features attached to the defined requirements. The sources on learning outcomes analyse the significance of definitions of outcomes, and they usually give a greater attention to the requirements of cognitive and psychomotor domains while learning outcomes of the affective domain are rarely mentioned. Moreover, study programmes do not directly identify them either though studies often develop attitudes and values that are referred to the hidden curriculum (Shephard, 2008). If the development of attitudes and values is the intention of higher education, learning outcomes of the affective domain should be written and properly defined.

Validity criteria of learning outcomes in the affective domain could be based on general features that are characteristic to all learning outcomes, with the adjustment to the specificity of the affective domain. Below the article presents validity criteria of learning outcomes in the affective domain that are more related to their writing (criteria 1–2 and 4–5). Only criterion 3 includes the requirements for the content but it does not specify concrete attitudes and values that should be pursued in the studies. Attitudes and values could be influenced by the specificity of a study programme, higher education institution and country, and that is why the identification of attitudes and values is an object of another research. “Education is closely associated with the moral, religious, social, political, economic and individual values of particular times and societies” (Jordan et al., 2008, p. 151); therefore, the specificity of attitudes and values to be developed or learning outcomes in the affective domain can be diverse and requires a common agreement of all stakeholders.

Following the sources on the validity of learning outcomes (Osters, Tiu, 2003; *Writing Learning Outcomes*, 2003; Moon, 2004;

šiuos emocinės srities studijų rezultatų pagrįstumo kriterijus:

1. *Studijų rezultato išreikštumas vienu veiksmažodžiu.* Studijų rezultatui formuluoti reikia pasitelkti veiksmažodį, kuris apibūdina emocinę sritį (2 lentelė). Kai vieną studijų rezultatą apibūdina vienas veiksmažodis, formuluotė tampa aiškesnė, išvengiama dviprasmiškų, sudėtingų apibrėžčių. Veiksmažodį rekomenduojama pateikti bendraties forma – *bendradarbiauti, inicijuoti, paremti ir pan.*

2. *Studijų rezultato nukreiptumas į studijuojantįjį.* Studijų rezultatu reikia nusakyti, ką studijuojantysis turi gebėti baigęs savo studijas, o ne tai, kaip dėstytojas turi dirbti studijų metu. Dėmesio centre – studentas, todėl studijų rezultatais pagrįstos studijų programos dar vadinamos orientuotomis į studijuojantįjį. Pavyzdžiui, inicijuoti diskusijas gali ir studentas, ir dėstytojas, tačiau formuluojant studijų rezultatą reikia nurodyti, kokias diskusijas turi gebėti inicijuoti studentas.

3. *Studijų rezultato atitikimas paskirčiai.* Studijų rezultatas programos lygmenyje turi atitikti pačios studijų programos paskirtį, kuri apibūdinama atsižvelgiant į studijų pakopą (pirmosios-trečiosios pakopos arba vientisosios studijos), sritį (technologijos, socialinių arba kitų mokslų), kryptį (edukologijos, psichologijos arba kt.), aukštosios mokyklos misiją, tikslus ir kitus veiksnius. Studijų rezultatas modulio lygmenyje turi atitikti studijų rezultatą arba rezultatus programos lygmenyje.

4. *Studijų rezultatų tarpusavio dermė.* Studijų rezultatai turi papildyti vienas kitą ir tarpusavy nesidubliuoti. Greičiausiai daugelyje studijų programų emocinę sritį atspindės vos vienas kitas studijų rezultatas, tad tokiu atveju tarpusavio dermės kriterijus nėra ypač aktualus. Tačiau studijų kryptyse, kuriose požiūrių ir vertybių svarba ryški dėl jų paskirties (pavyzdžiui, socialinio darbo studijų kryptyje), emocinės srities studijų rezultatų

(Kennedy et al., 2006; Adam, 2008), it is possible to identify the following validity criteria of learning outcomes in the affective domain:

1. *Description of a learning outcome by a single verb.* A learning outcome should be conveyed by a verb related to the affective domain (Table 2). When a learning outcome is described by a single verb, such a statement is more explicit. Ambiguous or complicated definitions should be avoided. The verb is recommended to be used in the infinitive form, i.e. *to cooperate, to initiate, to support, etc.*

2. *Focus of a learning outcome on a student.* A learning outcome should tell what a student should be able to do at the end of the studies but not on the teacher's activities during the study process. Attention is focused on a student that is why study programmes based on learning outcomes are also called student oriented. For example, discussions could be initiated by a student or a teacher, but the definition of a learning outcome should show what kinds of discussions students should be able to initiate.

3. *Conformity of a learning outcome with its purpose.* A learning outcome at the level of a study programme should fit for the purpose of this study programme being described with regard to the cycle of studies (first-third cycles of higher education or integrated studies), a study area (technological, social or other sciences), a study field (education, psychology, etc.), the mission and goals of a higher education institution as well as other factors. A learning outcome at the level of a module should correspond to learning outcome(s) at the level of a study programme.

4. *Correlation among learning outcomes.* Learning outcomes should complement one another without any duplication. Most probably, the affective domain is rarely revealed by learning outcomes in majority of study programmes, and the criterion of correlation is not very urgent in these cases. However, the number of learning outcomes in the affective domain increases in the study fields where attitudes and values are important with regard

apimtis didėja ir tarpusavio dermės kriterijus tampa reikšmingas.

5. *Studijų rezultato susietumas su jo pasiekimo vertinimu.* Studijų rezultato formuluotė turi sudaryti pagrindą studijuojančiųjų pasiekimams vertinti – pasiekimų vertinimo kriterijams ir metodams nustatyti. Pavyzdžiui, studijų rezultatas – *priimti teigiamą požiūrį demokratinio proceso atžvilgiu.* Vertinimo kriterijus – priimto požiūrio teigiamumas demokratinio proceso atžvilgiu. Vertinimo metodas – apklausa, atliekama prieš studijas ir jų pabaigoje. Siekiamybė – studijuojančiųjų teigiami požiūriai išlieka, jei jie buvo pakankamai stiprūs, arba teigiami požiūriai sustiprėja, jei jie buvo nepakankamai stiprūs.

Emocinės srities studijavimo pasiekimų vertinimas – kompliktuotas klausimas. Dėl kylančių vertinimo problemų šios srities studijų rezultatus dažniausiai vengiama formuluoti. Tačiau yra priemonių, kurias naudojant galima atlikti vertinimą: testas arba anketa, pateikiama studentams prieš studijas ir jų pabaigoje, studentų parengti projektai, pasiekimų aplankai, refleksijos arba dienoraščiai, imituojamos arba realios situacijos ir kt. Šiomis priemonėmis išsiaiškinama, ar pasikeitė studijuojančiojo požiūriai ir vertybės teigiama linkme; pasikeitimas rodo, kad studijų rezultatas pasiektas. Kadangi požiūriai ir vertybės nėra akivaizdžios, tai apie emocinės srities studijavimo pasiekimus galima spręsti iš asmens veiksmų ir elgesio – stebėti jį tiesiogiai arba spręsti apie jį iš jo pateiktų atsakymų, apibūdintų situacijų ir pan. Vertinimas turėtų būti formuojamasis, skatinantis savęs vertinimo kultūrą.

Požiūrių ir vertybių tyrimams dažniausiai naudojamos anketos (*Encyclopedia of Psychology*, 2000). Jei siekiama, kad respondentas atsakytų savais žodžiais ir savaip interpretuotų situaciją, pateikiami atviri klausimai. Formuluoiant uždarus klausimus,

to the purpose of these fields (for example, in the field of social work). In the latter cases, the criterion of correlation becomes significant.

5. *Relationship between a learning outcome and assessment of its achievement.* A statement of a learning outcome should be the basis for the assessment of students' achievements, i.e. for the identification of achievement assessment criteria and assessment methods. For example, a learning outcome could be "to adopt a positive attitude towards a democratic process". An assessment criterion would be "the positivity of an adopted attitude towards a democratic process". An assessment method would be a survey carried out before the studies and at the end of them. The intention would be the maintenance of the students' positive attitudes in case they have been strong enough or the strengthening of positive attitudes in case they have not been strong enough.

Assessment of learning achievements in the affective domain is a complicated issue. Assessment related problems are the main reasons why written formulations of learning outcomes in this domain are being avoided. However, it is possible to find appropriate assessment tools: a test or a questionnaire could be introduced to a student before and at the end of the studies; other tools could be students' projects, portfolios, reflective journals or diaries, imitation or real situations, etc. These tools help identify if student's attitudes and values have changed in a positive way, which would demonstrate the achievement of a learning outcome. Since attitudes and values are not evident, achievements in the affective domain could be revealed through person's actions and behaviour when he/she is directly observed, or they could be revealed in his/her answers to the given questions, situations described, etc. Assessment should be formative and enhancing the culture of self-assessment.

Questionnaires are most often used in the research focused on attitudes and values (*Encyclopedia of Psychology*, 2000). To receive respondent's answers in his/her own words and reveal their interpretation of the situation, an

respondentams galima pasiūlyti rinktis pagal kategorijas, kai pateikiamos kelios nuomonės ir reikia apsispręsti dėl priimtinausios; arba pasiūlyti atsakymus rangavimo skalėje. Paprastai naudojamos skaičių skalės, pavyzdžiui, pasirenkant variantą nuo „-3“, reiškiančio *visiškai nesutinku*, iki „+3“, reiškiančio *visiškai sutinku*. Tokiomis skalėmis nustatoma „žmogaus santykio su tiriamu socialiniu psichologiniu reiškiniu apimtis, intensyvumas ir pastovumas“ (*Psichologijos žodynas*, 1993, p. 193).

Sunku būtų paneigti, kad vertinant požiūrius ir vertybes studijuojantieji gali siekti pavaizduoti save „palankesnėmis spalvomis“, todėl visiems studijų dalyviams reikėtų šio subjektyvaus veiksnio neišleisti iš akių. Jei studijuojantieji vertinami pažymiu, nusakančių jų pasiekimus pagal emocinę sritį, tuomet subjektyvumo nebus išvengta. Tačiau ar būtina (ar galima?) vertinti pažymiu šioje srityje? Svarbu, kad studijuojančiųjų požiūriai ir vertybės pasikeistų, kaip siekiama studijų rezultatų apraše, o vertinimas būtų pasitelkiamas pasiekimams įrodyti, bet ne nuobaudoms skirti.

Emocinės srities studijų rezultatų pasiekimas priklauso nuo parinktų studijų ir studijavimo metodų. Čia tinka diskusijos, atviri debatai, vaidmenų pasitelkimas, problemomis grįstas mokymasis, imitacijos, atvejų analizė, ekspertų įtraukimas ir kt. (Shephard, 2008).

Atsižvelgiant į studijų rezultatų pagrįstumo kriterijus, mokymo ir mokymosi / dėstymo ir studijavimo lygmenų apibūdinimą, galima pateikti emocinės srities studijų rezultatų pavyzdžių (3 lentelė). Jie tinkami studijų programos lygmenyje ir turėtų būti labiau detalizuoti studijų modulio lygmenyje.

Studijų rezultato priskyrimas tam tikram emocinės srities lygmeniui kelia problemų tuo atveju, kai siekiama jį sugretinti su kvalifikacijų lygmenimis. Ar

open response format is used. When closed questions are included, categorical response alternatives could be suggested in the form of several opinions presented to respondents for selection of the most preferable one, or answers in a rating scale could be offered. Numeric scales are very typical, for example, a respondent is asked to choose the option from “-3” with the meaning *strongly disagree* to “+3” with the meaning *strongly agree*. Such scales help identify “the extent, strength and consistency of a person’s relation to a social psychological phenomenon” (*Psichologijos žodynas*, 1993, p. 193).

It is hard to deny that students tend to show themselves in a more favourable way when their attitudes and values are being assessed, that is why this subjective factor of the studies should be considered by all participants. If the assessment of students’ achievements in the affective domain is presented in the form of marks, the subjectivity will not be evaded. Is it necessary (or possible?) to ground the assessment in this domain on marks? It is important to change attitudes and values in the way learning outcomes declare, and assessment should be carried out with the aim to gather evidence of achievements but not as a punishment tool.

Achievement of learning outcomes in the affective domain depends on the chosen teaching and learning methods. Appropriate methods are as follows: discussions, open debates, role playing, problem based learning, simulations, case studies, expert engagement, etc. (Shephard, 2008).

Examples of learning outcomes in the affective domain regarding validity criteria of learning achievements and descriptions of teaching and learning levels are presented in Table 3. In this form they are suitable at the level of the study programme and should be defined in more detail at the level of the study module.

The process of referring a learning outcome to a certain level of the affective domain becomes problematic in the case of its comparison to qualification levels. Is receiving/attending

priėmimo – t. y. žemiausias lygmuo – tinkamas aukštojo mokslo sistemai? Kurį lygmenį turėtų pasiekti pirmosios, antrosios arba trečiosios pakopos studijas baigęs asmuo? O gal bet kurią studijų pakopą baigęs asmuo turėtų pasiekti aukščiausio lygmens studijų rezultatus, tik tų studijų turinys priklausytų nuo pakopos? Šie klausimai – gairės ateities tyrimams apie emocinės srities studijų rezultatus.

appropriate to be used in higher education being the lowest level in the classification? Which level should be reached by students of the first, second or third cycle of studies after having finished them? Or might it be that a graduate of any cycle should achieve learning outcomes of the highest level, and the content of these learning outcomes would be different in relation to different cycles? These issues are the guidelines for prospective research on learning outcomes in the affective domain.

3 lentelė. **Emocinės srities studijų rezultatų pavyzdžiai pagal mokymo ir mokymosi / dėstyimo ir studijavimo lygmenis**

Table 3. **Examples of learning outcomes in the affective domain according to teaching and learning levels**

MOKYMO IR MOKYMOŠI/ DĖSTYMO IR STUDIJAIVIMO LYGMENYS TEACHING AND LEARNING LEVELS	STUDIJŲ REZULTATŲ PAVYZDŽIAI EXAMPLES OF LEARNING OUTCOMES
Priėmimas ir domėjimasis Receiving/attending	Domėtis technologijos mokslų naujovėmis. Kaupti informaciją apie sveiką gyvenimą. Toleruoti skirtingus požiūrius į ugdymo esmę. Take interest in innovations of technological sciences. Collect information about healthy life style. Tolerate different attitudes towards the essence of education.
Reagavimas Responding	Aptarti technologijos mokslų naujoves su bendrakursiais. Skleisti informaciją apie sveiką gyvenimą. Diskutuoti apie skirtingus požiūrius į ugdymo esmę. Discuss innovations of technological sciences with peers. Disseminate information about healthy life style. Discuss different attitudes towards the essence of education.
Vertės suteikimas Valuing	Inicijuoti diskusijas apie technologijos mokslų naujoves su bendrakursiais. Turėti teigiamą požiūrį į sveiką gyvenimą. Įsipareigoti laikytis skirtingų požiūrių į ugdymo esmę privalumų. Initiate discussions on innovations of technological sciences among peers. Adopt positive attitudes towards healthy life style. Commit oneself to pursuing advantages of different attitudes towards the essence of education.
Sisteminimas Organisation	Išskirti priimtinas technologijos mokslų naujoves. Sugrupuoti sveikos gyvenimo principus pagal svarbumą sau. Suderinti skirtingų požiūrių į ugdymo esmę privalumus. Distinguish acceptable innovations of technological sciences. Group principles of healthy life style taking into account personal importance. Combine advantages of different attitudes towards the essence of education.
Vertybių perėmimas Internalisation	Naudotis technologijų naujovėmis kasdieniame gyvenime. Laikytis sveikos gyvenimo principų. Propaguoti skirtingų požiūrių į ugdymo esmę privalumus. Use innovations of technological sciences in daily life. Follow the principles of healthy life style. Advocate advantages of different attitudes towards the essence of education.

3 EMOCINĖS SRITIES STUDIJŲ REZULTATŲ RAIŠKA AUKŠTĄJŲ MOKSLĄ REGLAMENTUOJANČIUOSE DOKUMENTUOSE

Studijų rezultatų praktinė raiška ypač priklauso nuo jų akcentavimo aukštąjį mokslą reglamentuojančiuose dokumentuose; juose išskelti tikslai ir uždaviniai įgyvendinami aukštosiose mokyklose. Europos lygmeniu svarbūs šie dokumentai: Bolonijos proceso Liuveno komunikatas (angl. *Leuven/Louvain-la-Neuve Communiqué*, 2009), Mokymosi visą gyvenimą Europos kvalifikacijų sąranga (angl. *The European Qualification Framework for Lifelong Learning*, 2008), Europos Parlamento ir Tarybos rekomendacija 2006 m. gruodžio 18 d. dėl bendrųjų visą gyvenimą trunkančio mokymosi gebėjimų¹ (2006/962/EB, angl. *Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning*). Šiam kontekstui aktualūs dokumentai Lietuvoje – Mokslo ir studijų įstatymas (2009) ir Studijų kryptių reglamentai (2004–2008).

Liuveno komunikate (2009) pabrėžiama studijų rezultatų įgyvendinimo būtinybė, o rezultatų pobūdis nedetalizuojamas. Dėmesį emocinės srities studijų rezultatams galima įžvelgti siekinyje „užtikrinti, kad aukštosios mokyklos turėtų išteklius, reikalingus tęsti visų tikslų įgyvendinimą, pavyzdžiui, rengti studentus kaip aktyvius piliečius demokratinėje visuomenėje; rengti studentus jų būsimai karjerai ir skatinti jų asmeninį tobulėjimą“ (p. 1). Šis siekinys išryškina demokratiškas vertybių ir teigiamų požiūrių į mokymąsi visą gyvenimą skatinimą.

Mokymosi visą gyvenimą Europos kvalifikacijų sąranga (2008, toliau – EKS) grindžiama mokymosi / studijų rezultatais, kurie apibūdinami žiniomis, mokėjimais ir

3 LEARNING OUTCOMES IN THE AFFECTIVE DOMAIN DISCUSSED IN DOCUMENTS REGULATING HIGHER EDUCATION

The use of learning outcomes in practice extremely depends on their enhancement in the documents regulating higher education as the stated goals and objectives are being implemented in higher schools. At the European level, the following documents are important: Leuven/Louvain-la-Neuve Communiqué (2009) of the Bologna process, the European Qualification Framework for Lifelong Learning (2008), the Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EB). In this context, relevant Lithuanian documents are the Law on Science and Studies (2009) and Regulations of Study Fields (2004–2008).

Leuven Communiqué (2009) emphasises the necessity to implement learning outcomes, but their nature is not presented in more detail. The attention to learning outcomes in the affective domain could be envisaged in the aim “to ensure that higher education institutions have the necessary resources to continue to fulfil their full range of purposes such as preparing students for life as active citizens in a democratic society; preparing students for their future careers and enabling their personal development” (p. 1). This aim reveals importance of the enhancement of democratic values and positive attitudes towards lifelong learning.

The European Qualification Framework for Lifelong Learning (2008, further – EQF) is based on learning outcomes that are defined in terms of knowledge, skills and competence. The latter one is related to responsibility and autonomy showing the links between the EQF and the affective domain. The definition of competence demonstrates that the

1 Tikslusnis atitikmuo liet. k. – kompetencijos.

kompetentingumu. Pastarasis siejamas su atsakomybe ir savarankiškumu, kurie nurodo EKS sąsajas su emocine sritimi. Kompetentingumo apibrėžimas rodo teigiamų požiūrių į atsakomybę ir savarankiškumą propagavimą sąraangoje.

Europos Parlamento ir Tarybos rekomendacijoje 2006/962/EB pristatomos kompetencijos, kurios žymi reikalavimus bendrųjų visą gyvenimą trunkančio mokymosi gebėjimų plėtotei. Įvardijamos aštuonios kompetencijos – 1) bendravimas gimtąja kalba, 2) bendravimas užsienio kalbomis, 3) matematinės ir pagrindinės kompetencijos mokslo ir technologijų srityse, 4) skaitmeninis raštingumas, 5) mokymasis mokytis, 6) socialinės ir pilietinės kompetencijos, 7) iniciatyva ir verslumas, 8) kultūrinis sąmoningumas ir raiška. Tai „visų žmonių asmeniniam pasitenkinimui ir vystymuisi, aktyviam pilietiškumui, socialinei integracijai ir užimtumui reikalingos kompetencijos“ (p. 4). Jos apibrėžiamos svarbiausiomis su jomis susijusiomis žiniomis, mokėjimais ir požiūriais. Kompetencijų apibūdinimas ir sąsajos su požiūriais žymi išryškintą dėmesį emocinei sričiai. Kiekviena kompetencija apibrėžiama tam tikrais teigiamais požiūriais, tačiau keletas jų siejami su visomis kompetencijomis: teigiamas požiūris į kritinį mąstymą, kūrybingumą, iniciatyvumą, problemų sprendimą, sprendimų priėmimą ir konstruktyvų jausmų valdymą.

Lietuvos mokslo ir studijų įstatyme (2009) atsižvelgiama į emocinę sritį ir tai atspindi aukštosios mokyklos paskirtyje ir tiksluose. Teigiama, kad tokios institucijos „puoselėja akademinės bendruomenės vertybes ir tradicijas“ (6 str., 3 p.); universiteto tikslai – „ugdyti visapusiškai išsilavinusią, etiškai atsakingą, kūrybingą ir verslią asmenybę“ (8 str., 2.1 p.); „ugdyti švietimui, mokslui, menui ir kultūrai imlią visuomenę, gebančią veiksmingai naudotis mokslu ir konkuruoti aukšto lygio technologijų, gaminių ir paslaugų rinkoje“ (8 str., 2.4 p.). Iš šio įstatymo matyti,

EQF advocates for positive attitudes towards responsibility and autonomy.

The Recommendation of the European Parliament and the Council of 2006/962/EB highlight the development of key competences for lifelong learning. Eight competences are identified: 1) communication in the mother tongue, 2) communication in foreign languages, 3) mathematical competence and basic competences in science and technology, 4) digital competence, 5) learning to learn, 6) social and civic competences, 7) sense of initiative and entrepreneurship, 8) cultural awareness and expression. These are competences “which all individuals need for personal fulfilment and development, active citizenship, social inclusion and employment” (p. 4). The competences are described pointing out the most substantial knowledge, skills and attitudes. The definition of key competences and their relationship with attitudes reveal the focus on the affective domain. Each competence is defined by a specific positive attitude, and some of attitudes are related to all the competences, for example, a positive attitude towards critical thinking, creativity, initiative, problem solving, decision taking and constructive management of feelings.

The Law on Science and Studies of Lithuania (2009) addresses the affective domain, and this consideration is revealed by the purpose and goals of a higher school. It is declared that these institutions “foster values and traditions of an academic community” (Article 6, Section 3); the goals of the university are “to develop a thoroughly educated, ethically responsible and creative person of an entrepreneur nature” (Article 8, section 2.1); “to develop the society being open to education, science, art and culture that could be able to effectively use science as well as compete in the market of high level technologies, products and services” (Article 8, section 2.4). This law shows that learning outcomes of the affective domain should encompass the values significant for

kad emocinės srities studijų rezultatai turėtų apimti universitetui svarbias vertybes ir teigiamus požiūrius į visapusišką išsimokslinimą, etiškumą, atsakomybę, kūrybingumą, verslumą ir konkurencingumą.

Lietuvos studijų kryptių reglamentuose (2004–2008) apibrėžiami reikalavimai pirmosios pakopos studijų programoms, kuriuose įvardijama, kokias žinias ir gebėjimus (toliau tekste – mokėjimus, nes jie apibūdina reikalavimus gebėjimams; pagal Pukelį, 2010) – pažintinius, praktinius ir perkeliamuosius – turėtų įgyti absolventai. Šie mokėjimai sudaro studijų rezultatų pagrindą ir kai kuriuos perkeliamuosius, o kartais ir praktinius mokėjimus galima priskirti emocinei sričiai. 4 lentelėje susisteminti aštuoniolikoje reglamentų pateikti mokėjimai, atspindintys emocinės srities studijų rezultatus.

Lentelėje išvardyti mokėjimai išreiškia požiūrius, kurie turėtų būti tipiški pirmosios pakopos studijų absolventams Lietuvoje. Studijų kryptių reglamentuose dominuoja bendravimo ir bendradarbiavimo požiūriai (Nr. 1) ir požiūriai, susiję su mokymusi visą gyvenimą (Nr. 2-4 ir 11). Profesinės etikos (Nr. 5) ir novatoriškumo (Nr. 6) požiūriai ryškūs trijuose reglamentuose, kiti – dviejuose arba tik viename. Lentelėje pateiktus mokėjimus reikėtų aptarti su studijų programų socialiniais dalininkais ir juos perteikti pagal 2 skyriuje suformuluotus kriterijus, kad tokios formuluotės taptų pagrįstais emocinės srities studijų rezultatais. Pavyzdžiui, vadybos ir verslo administravimo studijų krypties reglamente suformuluotas mokėjimas „tolerantiškumas, veikla multikultūrinėse ir multinacionalinėse grupėse bei organizacijose“ (Nr. 18). Tai du atskiri reikalavimai, kai vienas siejasi su gebėjimu būti tolerantišku, o kitas apima gebėjimą atlikti veiklas multikultūrinėse ir multinacionalinėse grupėse bei organizacijose. Pirmasis studijų rezultatų pagrįstumo kriterijus – *studijų rezultato išreikštumas vienu veiksmažodžiu* – leidžia daryti išvadą, kad

the university as well as positive attitudes of a person towards a thorough education, ethics, responsibility, creativity, entrepreneurship and competitiveness.

The Lithuanian regulations of study fields (2004–2008) describe requirements for the first cycle programmes and identify knowledge and skills (cognitive, practical and transferable) that should be acquired by graduates (skills are defined as requirements for abilities; according to Pukelis, 2010). These skills make the foundation of learning outcomes, and some transferable as well as practical skills could be referred to the affective domain. Table 4 systemises skills revealing learning outcomes in the affective domain presented in eighteen regulations.

The skills presented in the table refer to the attitudes that should be typical for graduates of the first cycle studies in Lithuania. Attitudes towards communication and cooperation (No. 1) and the ones related to lifelong learning (No. 2-4 and 11) dominate in the regulations of study fields. Attitudes towards professional ethics (No. 5) and innovations (No. 6) are clear in three regulations while other attitudes appear in two or just a single regulation. The skills presented in the table should be discussed with stakeholders of study programmes and rewritten according to the criteria described in Chapter 2 so that their statements would become valid learning outcomes in the affective domain. For example, the regulation of the study field of management and business administration presents the skill of “tolerance, activity in multicultural and multinational groups and organisations” (No. 18). Here, two separate requirements are set where one of them is related to the ability to be tolerant, and another one includes the ability to perform activities in multicultural and multinational groups and organisations. The first validity criterion of learning outcomes (*description of a learning outcome by a single verb*) allows making a

4 lentelė. **Reglamentuose pateikti mokėjimai, atspindintys emocinės srities studijų rezultatus**Table 4. **Skills referred to learning outcomes in the affective domain as presented in regulations**

NR. NO.	MOKĖJIMAS, SIEJAMAS SU EMOCINE SRITIMI SKILL REFERRED TO THE AFFECTIVE DOMAIN	STUDIJŲ KRYPTIES REGLAMENTAS (SKR) REGULATION OF STUDY FIELD (RSF)
1.	Bendrauti su kitais žmonėmis ir / arba dirbti komandoje Communicate with other people and/ or work in a team	Biochemijos, biologijos, chemijos, filosofijos, matematikos, psichologijos, farmacijos, viešojo administravimo, visuomenės sveikatos, fizikos, geografijos, geologijos, informatikos, sociali- nio darbo, technologijos mokslų, vadybos ir verslo administra- vimo, veterinarinės medicinos, visuomenės saugumo SKR Biochemistry, biology, chemistry, philosophy, mathematics, psychology, pharmacy, public administration, public health, physics, geography, geology, informatics, social work, tech- nological sciences, management and business administration, veterinary medicine, public safety RSFs
2.	Studijuoti nuolat ugdant savo profesionalumą Study constantly developing ones professionalism	Biochemijos, chemijos, filosofijos, viešojo administravimo, geografijos, geologijos, informatikos, technologijos mokslų, visuomenės saugumo SKR Biochemistry, chemistry, philosophy, public administration, geography, geology, informatics, technological sciences, public safety RSFs
3.	Nuolat tobulinti profesinius įgūdžius Constantly develop professional skills	Biologijos, farmacijos SKR Biology, pharmacy RSFs
4.	(Savarankiškai) įsisavinti naujas žinias Acquire (independently) new knowledge	Matematikos, fizikos SKR Mathematics, physics RSFs
5.	Laikytis profesinės etikos Keep to professional ethics	Psichologijos, socialinio darbo, vadybos ir verslo administrai- vimo SKR Psychology, social work, management and business administra- tion RSFs
6.	Novatoriškumas Innovation	Informatikos, technologijos mokslų, vadybos ir verslo adminis- travimo SKR Informatics, technological sciences, management and business administration RSFs
7.	Kūrybiškumas Creativity	Informatikos, technologijos mokslų SKR Informatics, technological sciences RSFs
8.	Entuziazmas Enthusiasm	Informatikos, technologijos mokslų SKR Informatics, technological sciences RSFs
9.	Drausmė Discipline	Informatikos, technologijos mokslų SKR Informatics, technological sciences RSFs
10.	Motyvacija Motivation	Informatikos, technologijos mokslų SKR Informatics, technological sciences RSFs
11.	Mokytis kaip mokytis Learning to learn	Vadybos ir verslo administravimo SKR Management and business administration RSF
12.	Atsakomybės supratimas Awareness of responsibility	Geografijos SKR Geography RSF

NR. NO.	MOKĖJIMAS, SIEJAMAS SU EMOCINE SRITIMI SKILL REFERRED TO THE AFFECTIVE DOMAIN	STUDIJŲ KRYPTIES REGLAMENTAS (SKR) REGULATION OF STUDY FIELD (RSF)
13.	Dalyvauti pilietinės visuomenės ir jos pasaulėžiūros formavimo procesuose Participate in shaping a civic society and its worldview	Filosofijos SKR Philosophy RSF
14.	Būti jautriems kitų žmonių ir aplinkos poveikiui Be sensitive towards the impact of other people and the environment	Psichologijos SKR Psychology RSF
15.	Būti nešališkiems ir pragmatiškai besimokantiems Be impartial and a pragmatic learner	Psichologijos SKR Psychology RSF
16.	Atstovauti ir ginti sveikatos politikos interesus Represent and advocate interests of health policy	Visuomenės sveikatos SKR Public health RSF
17.	Suvokti humanistinių moralės normų ir profesinio elgesio etikos reikalavimų laikymosi būtinybę Assume the necessity to keep to humanistic moral norms and requirements of professional ethics	Geologijos SKR Geology RSF
18.	Tolerantiškumas, veikla multikultūrinėse ir multinacionalinėse grupėse bei organizacijose Tolerance, activity in multicultural and multinational groups and organisations	Vadybos ir verslo administravimo SKR Management and business administration RSF

tokia formuluotė studijų rezultatui apibūdinti netinkama dėl dvigubos jos prasmės.

conclusion that this statement is inappropriate due to its double formulation.

IŠVADOS

1. Aukštajame moksle, kaip ir kituose švietimo sektoriuose, turi būti plėtojami tam tikri požiūriai ir vertybės. Dėmesys joms reiškia, kad dėstymas ir studijavimas apima Bloomo taksonomijos emocinę sritį. Plėtojami požiūriai ir vertybės turi būti aiškiai įvardyti, kad studentai, dėstytojai ir visuomenė žinotų, ko siekiama konkrečioje studijų programoje.

CONCLUSIONS

1. Higher education as well as other sectors of education should develop specific attitudes and values. The focus on them means that teaching and learning involves the affective domain of Bloom's taxonomy. The attitudes and values to be developed should be clearly identified to make students, teachers and society aware what is intended in a concrete study programme.

2. Reikalavimai, apibrėžiantys požiūrius ir vertybes, kurias turėtų išplėtoti studentai studijų metu – emocinės srities studijų rezultatai. Reikalavimų pagrįstumą galima nustatyti šiais kriterijais: studijų rezultato išreikštumas vienu veiksmažodžiu, studijų rezultato nukreiptumas į studijuojantįjį, studijų rezultato atitikimas paskirčiai, studijų rezultatų tarpusavio dermė ir studijų rezultato susietumas su jo pasiekimo vertinimu.

3. Aukščiau išvardyti pagrįstumo kriterijai kildinami iš bendrųjų požymių, taikytinų bet kurios studijų programos studijų rezultatų formulavimui. Reikalavimams požiūriams ir vertybėms konkrečioje studijų programoje nustatyti, būtini detalūs tyrimai, atskleidžiantys požiūrių ir vertybių ypatumus, būdingus studijų kryptčiai, aukštajai mokyklai, šaliai ir pan.

4. Aptartuose aukštąjį mokslą reglamentuojančiuose dokumentuose dėmesys emocinės srities saviugdai skiriamas. Europos lygmeniu daugiausia sąsajų su šios srities studijų rezultatais randama Europos Parlamento ir Europos Tarybos rekomendacijoje 2006/962/EB; Lietuvos lygmeniu – studijų kryptčių reglamentuose. Šiuose dokumentuose apibūdinti mokėjimai gali tapti emocinės srities studijų rezultatų pagrindu, juos suderinus tarp studijų programos socialinių dalininkų ir suformulavus pagal 2 skyriuje pristatytus pagrįstumo kriterijus.

5. Emocinės srities studijavimo pasiekimų vertinimas – sudėtingas procesas, keliantis daug komplikuoatų klausimų, atsakymai į kuriuos nevienareikšmiai. Nors priemonių, kurias pasitelkus galima atlikti vertinimą, ir egzistuoja, tačiau jų patikimumas diskutuotinas. Subjektyvumo veiksnys, kai studijuojantieji siekia pavaizduoti save „palankesnėmis spalvomis“ – svarbi ir neišspręsta problema. Be to, visada atsirasi iškeliančių klausimų: ar apskritai reikėtų įvertinti emocinės srities studijavimo pasiekimus?

2. Requirements comprised of attitudes and values to be developed by students during their studies are learning outcomes in the affective domain. The validity of these requirements could be described by the following criteria: description of a learning outcome by a single verb, focus of a learning outcome on a student, conformity of a learning outcome with its purpose, correlation among learning outcomes, relationship between a learning outcome and assessment of its achievement.

3. The identified validity criteria come from characteristics of general features of learning outcomes typical for any study programme. Detailed research revealing peculiarities of attitudes and values related to the study field, higher education institution, country, etc is needed to define requirements for attitudes and values in a specific study programme.

4. The discussed documents regulating higher education pay attention to learning in the affective domain. At the European level, the main reference to learning outcomes in this domain is found in the Recommendation of the European Parliament and of the Council of 2006/962/EB; at the Lithuanian level – in Regulations of Study Fields. The skills described in these documents could be the basis for formulating the learning outcomes in the affective domain when agreed among stakeholders of the study programme and written according to the validity criteria presented in Chapter 2.

5. Assessment of the learning achievements in the affective domain is a complicated process with many confusing issues and ambiguous answers. Even though tools for assessment could be found, their reliability is still questionable. The factor of subjectivity when students tend to show themselves in a more favourable light is a significant and open issue. Moreover, anyone could ask at any time whether the learning achievements in the affective domain should be evaluated at all.

LITERATŪRA / REFERENCES

- Adam S. (2008). *Learning Outcomes Current Developments in Europe: Update on the Issues and Application of Learning Outcomes Associated with the Bologna Process*. Internetinis adresas: http://www.europeunit.ac.uk/resources/Learning%20outcomes%20current%20developments%20in%20Europe_Stephen%20Adam.pdf. Puslapis aplankytas 2009 m. balandžio 30 d.
- Anderson L. W. (1981). *Assessing Affective Characteristics in the Schools*. Boston: Allyn and Bacon, 271 p.
- Bloom B. S. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives. Handbook I: The Cognitive Domain*. New York: David McKay Co Inc, 207 p.
- Bloom's Taxonomy of Learning Domains*. Internetinis adresas: <http://www.nwlink.com/~Donclark/hrd/bloom.html>. Puslapis aplankytas 2009 m. gegužės 7 d.
- Bohlin R. M. (1998). The Affective Domain: A Model of Learner-Instruction Interactions // *Proceedings of Selected Research and Development Presentations at the National Convention of the Association for Educational Communications and Technology*, p. 38–44.
- Bresciani M. J. (2001). *Writing measurable and meaningful outcomes*. Internetinis adresas: <http://www.ncsu.edu/assessment/evaluation/writingoutcomes.pdf>. Puslapis aplankytas 2009 m. gegužės 5 d.
- Cleveland-Innes M., Ally M. (2007). *Learning to feel: Education, affective outcomes and the use of online teaching and learning*. Internetinis adresas: http://www.eurodl.org/materials/contrib/2007/Cleveland_Ally.htm. Puslapis aplankytas 2009 m. gegužės 7 d.
- Encyclopedia of Psychology* (2000). Vol. I. New York: Oxford University Press, 495 p.
- Jordan A., Carlile O., Stack A. (2008). *Approaches to Learning*. Glasgow: Bell & Bain Ltd., 278 p.
- Gephart W. J., Ingle R. B. (1976). Evaluation and the Affective Domain // *Proceedings of the National Symposium for Professors of Educational Research*, p. 67–76.
- Halder A. (2002). *Filosofijos žodynas*. Vilnius: Alma littera, 304 p.
- Hunt W. C. (1987). *Teaching and Learning in the Affective Domain: A Review of the Literature*. Olympia: Washington Office of the State Superintendent of Public Instruction, 100 p.
- Kennedy D., Hyland Á., Ryan N. (2006). *Writing and Using Learning Outcomes: a Practical Guide*. Internetinis adresas: http://www.bologna-handbook.com/docs/downloads/C_3_4_1.pdf. Puslapis aplankytas 2009 m. balandžio 30 d.
- Koballa T. (2007). *Framework for the Affective Domain in Science Education*. Internetinis adresas: <http://serc.carleton.edu/NAGTWorkshops/affective/framework.html>. Puslapis aplankytas 2009 m. gegužės 5 d.
- Krathwohl D. R., Bloom B. S., Masia B. B. (1964). *Taxonomy of educational objectives: Handbook II: Affective domain*. New York: David McKay Co, 196 p.
- Kretchmar J. (2008). The Affective Domain // *Research Starters™ - Education*. EBSCO Publishing Inc., p. 1–6.
- Lay Leng Y. (2002). *Learner Analysis in Instructional Design: The Affective Domain*. Internetinis adresas: <http://www.cdtl.nus.edu.sg/link/nov2002/tech2.htm>. Puslapis aplankytas 2009 m. gegužės 7 d.
- Leuven/Louvain-la-Neuve Communiqué* (2009). Internetinis adresas: <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna>. Puslapis aplankytas 2009 m. gegužės 5 d.
- Maher A. (2004). Learning Outcomes in Higher Education: Implications for Curriculum Design and Student Learning // *Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education*, Vol. 3, No. 2. Oxford: Oxford Brookes University, p. 46–54.
- Main R. G. (1992). *Integrating the Affective Domain into the Instructional Design Process*. Chico: California State University, 30 p.
- Miller M. (2005). *Teaching and Learning in Affective Domain*. Internetinis adresas: http://projects.coe.uga.edu/epltt/index.php?title=Teaching_and_Learning_in_Affective_Domain. Puslapis aplankytas 2009 m. gegužės 5 d.
- Mokslo ir studijų įstatymas* (2009). Valstybės žinios, 2009-05-12, Nr. 54-2140.
- Moon J. (2004). *Linking levels, Learning Outcomes and Assessment Criteria*. Internetinis adresas: http://www.bologna-bergen2005.no/EN/Bol_sem/Seminars/040701-02-Edinburgh/040701-02Linking_Levels_plus_ass_crit-Moon.pdf. Puslapis aplankytas 2009 m. balandžio 22 d.
- Osters S., Simone Tiu F. (2003). *Writing Measurable Learning Outcomes*. Internetinis adresas: <http://www.gavilan.edu/research/spd/Writing-Measurable-Learning-Outcomes.pdf>. Puslapis aplankytas 2009 m. gegužės 5 d.
- Pierre E., Oughton J. (2007). The Affective Domain: Undiscovered Country // *College Quarterly*, Vol. 10, No. 4, p. 1–7.
- Pukelis K. (1996). Profesinis kvalifikacijos kėlimas kaip pedagoginės sąmonės plėtos indikatorius // *Socialiniai mokslai. Edukologija*, 2(6). Kaunas: Technologija, p. 38–47.
- Pukelis K. (2009). Ability, Competency, Learning/Study Outcome, Qualification and Competence: Theoretical Dimension // *The Quality of Higher Education*, 6. Kaunas: VMU, p. 12–35.
- Pukelis K. (2010). Kvalifikacijų sąranga: tarp kompetencijos ir kompetentingumo // *Sistemeteorinės profesinio rengimo kaitos dimensijos. Tarptautinė mokslinė konferencija*, 2010 m. gegužės 28 d. Kaunas: VDU.
- Psichologijos žodynas* (1993). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla, 368 p.
- Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning* (2006). Internetinis adresas: http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/en/oj/2006/l_394/l_39420061230en00100018.pdf. Puslapis aplankytas 2009 m. gegužės 5 d.
- Shephard K. (2008). Higher education for sustainability: seeking affective learning outcomes // *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 9, No. 1., p. 87–98.

Studijų kryptių reglamentai (2004-2008). Internetinis adresas: http://www.smm.lt/smt/st_org/sk_regl.htm. Puslapis aplankytas 2009 m. gegužės 5 d.

The European Qualification Framework for Lifelong Learning (2008). Internetinis adresas: http://ec.europa.eu/education/policies/educ/eqf/eqf08_en.pdf. Puslapis aplankytas 2009 m. balandžio 22 d.

Writing Learning Outcomes (2003). Internetinis adresas: <http://www.bcit.ca/files/lc/pdf/htoutcomes.pdf>. Puslapis aplankytas 2009 m. gegužės 5 d.

Įteikta 2010 m. vasario mėn.

Delivered 2010 February

IZABELA SAVICKIENĖ

Mokslinių interesų kryptys: studijų kokybės vertinimas, švietimo kokybės tobulinimas.

Research interests: assessment of study quality, development of educational quality.

Vytauto Didžiojo universitetas
Studijų kokybės centras

Vytautas Magnus University
Center for Quality of Studies

*S. Daukanto g. 27-314, LT-44249 Kaunas, Lithuania
i.savickiene@smf.vdu.lt*