



Mokinių specialiųjų poreikių, pasiekimų ir pažangos vertinimas inkliuzinėje aplinkoje

Pagrindiniai strategijos ir praktikos klausimai

Mokinių specialiųjų poreikių, pasiekimų ir pažangos vertinimas inkliuzinėje aplinkoje

**Pagrindiniai strategijos ir praktikos
klausimai**

Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra

Šio dokumento parengimą rėmė Europos Komisijos švietimo, kultūros ir daugiakalbystės Generalinis direktoratas:

http://europa.eu.int/comm/dgs/education_culture/index_en.htm

Šią ataskaitą redagavo Amanda Watkins, Agentūros projekto vadovė, padedant Agentūros atstovų tarybos nariams, Nacionaliniams koordinatoriams ir paskirtiems vertinimo srities ekspertams. Kontaktinę informaciją galima rasti ekspertų sąrašė šio dokumento pabaigoje.

Ištraukomis iš šio dokumento yra leidžiama naudotis nurodant šaltinį. Nuoroda turėtų būti tokia: Watkins, A. (red.) (2007) *Mokinių specialiųjų poreikių, pasiekimų ir pažangos vertinimas inkliuzinėje aplinkoje: pagrindiniai politikos ir praktikos klausimai*. Odense, Danija: Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra.

Siekiant pagerinti informacijos prieinamumą, ataskaita yra prieinama elektroniniu formatu ir pateikiama 19 kalbų. Elektroninės ataskaitos versijos pateikiamos Agentūros tinklapyje:

www.european-agency.org/site/info/publications/agency/index.html

Šis variantas yra ataskaitos, kurią parengė Agentūros valstybės-narės anglų kalba, vertimas. Ataskaitą anglų ir kitomis kalbomis galima rasti:

www.european-agency.org/site/info/publications/agency/index.html

Viršelio piešinys: Francisco Bezerra, 19 metų. Francisco yra profesinės mokyklos moksleivis LPDM Socialinių išteklių centre, Lisabonoje, Portugalija.

ISBN: 9788790591892 (Spausdinta) ISBN: 9788790591687 (Skaitmeninė)

2007

Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra

Sekretoriatas
Østre Stationsvej 33
DK-5000 Odense C Denmark
Tel: +45 64 41 00 20
secretariat@european-agency.org

Biuras Briuselyje
3 Avenue Palmerston
BE-1000 Brussels Belgium
Tel: +32 2 280 33 59
brussels.office@european-agency.org

www.european-agency.org





TURINYS

IŽANGA	7
1. ĮVADAS	9
1.1 Agentūros vertinimo projektas	9
1.2 Šalių ir apibendrinančios ataskaitos: apimtis ir tikslai.....	11
1.3 Darbinis apibrėžimas	13
2. VERTINIMAS INKLIUZINĖJE APLINKOJE	17
2.1 Vertinimas bendrojoje švietimo strategijoje.....	17
2.2 Vertinimas, nustatant specialiuosius ugdymosi poreikius	20
2.3 Vertinimas, informuojantis mokymą ir mokymąsi	21
2.4 Vertinimas, lyginant mokinių pasiekimus	22
2.5 Vertinimas pagal bendruosius išsilavinimo standartus.....	23
2.6 Santrauka	24
3. IŠBANDYMAI IR NAUJOVĖS VERTINIME	27
3.1 Vertinimo informacijos panaudojimas išsilavinimo standartų stebėsenoje	28
3.2 SUP pirminio nustatymo vertinimo panaudojimas mokymo ir mokymosi procese	33
3.3 Vertinimo strategijų ir procedūrų, skatinančių reguliarųjį vertinimą, kūrimas.....	37
3.4 Santrauka	43
4. INKLIUZINIO VERTINIMO LINK - REKOMENDACIJOS STRATEGIJAI IR PRAKTIKAI	45
4.1 Inkluzinis vertinimas	45
4.2 Rekomendacijos klasių mokytojų darbui	48
4.3 Rekomendacijos mokykloms	50
4.4 Rekomendacijos vertinimo komandų specialistams.....	52
4.5 Rekomendacijos vertinimo strategijoms.....	53
4.6 Santrauka	56
5. BAIGIAMIEJI KOMENTARAI	59



ŠALTINIAI	61
PRIEDAS.....	63
TERMINŲ ŽODYNĖLIS	65
EKSPERTAI	69



IŽANGA

Agentūros Atstovų tarybos nariai pažymėjo, kad vertinimas inkluzinėje aplinkoje buvo pagrindinis klausimas 2004 metais. Buvo juntamas poreikis ištirti, kaip vyksta vertinimas inkluzinėje aplinkoje ir pateikti gerosios patirties pavyzdžius. Svarbiausias klausimas buvo, kaip keisti požiūrį ir pereiti nuo sutrikimų (medicinine prasme) paremto požiūrio prie pedagoginio ar interaktyvaus požiūrio vertinime.

Agentūros Atstovų tarybos narių rūpestis išaugo į didelį projektą, kuriame dalyvavo 23 valstybės - Austrija, Belgija, Kipras, Čekijos Respublika, Danija, Estija, Prancūzija, Vokietija, Graikija, Vengrija, Islandija, Italija, Latvija, Lietuva, Liuksemburgas, Nyderlandai, Norvegija, Lenkija, Portugalija, Ispanija, Švedija, Šveicarija ir Jungtinė Karalystė (tik Anglija).

Šioje ataskaitoje pateikiami duomenys iš Vertinimo projekto pirmojo etapo. Joje remiamasi informacija, gauta iš visų dalyvaujančių valstybių apie vertinimo strategiją ir praktiką. Visus pranešimus galima rasti Vertinimo projekto puslapiuose internete: www.european-agency.org/site/themes/assessment/

Į projekto veiklas buvo įtraukti penkiasdešimt vertinimo srities ekspertų iš dalyvaujančių valstybių. Daugiau informacijos kontaktams apie ekspertus galima rasti šios ataskaitos gale ir Vertinimo projekto puslapiuose internete. Jų, o taip pat ir Nick Peacey iš Pedagogikos instituto Londone (jis buvo išorinis projekto ekspertas), Agentūros atstovų tarybos narių bei Nacionalinių koordinatorių pastangos yra labai vertinamos. Jų visų indėlis užtikrino Vertinimo projekto sėkmę.

Cor Meijer
Direktorius
Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra



1. ĮVADAS

1.1 Agentūros vertinimo projektas

2005 metais Agentūra pradėjo nagrinėti vertinimą inkluzinėje aplinkoje pagrindiniu teminiu projektu, į kurį įtraukė Agentūros nares ir valstybes-stebėtojas.


Pirminis projekto tikslas buvo išnagrinėti vertinimą, suteikiantį informacijos mokymui ir mokymuisi inkluzinėje aplinkoje. Ypatingai buvo akcentuojamas perėjimas nuo sutrikimų, 'medicininio' vertinimo modelio prie pedagoginio/interaktyvaus vertinimo, padedančio priimti sprendimus dėl mokymo ir mokymosi bei parinkti mokymosi aplinką. Tokio dėmesio priežastis buvo bendras šalių supratimas, kad 'medicininis' požiūris vertinime padidina mokinių segregacijos galimybes, nes akcentuoja jų 'sutrikimus', o pedagoginis požiūris, priešingai, gali padidinti galimybes sėkmingai inkluzijai, kadangi čia atsižvelgiama į mokinio stipriąsias puses ir visa vertinimo informacija panaudojama mokymo ir mokymosi strategijų pritaikymui.

Tačiau tolesnės diskusijos su Agentūros narėmis ir šalimis-stebėtojais atskleidė būtinybę atsižvelgti ir į klausimus, susijusius su vertinimo specialiajame ugdyme teisine/įstatymais numatyta tvarka, ir strategijomis, ir tuo, kaip šis vertinimas vyksta praktikoje.

Tolesnės diskusijos su Agentūros atstovų tarybos nariais ir nacionaliniais koordinatoriais pabrėžė faktą, kad mokinių, turinčių specialiuosius ugdymosi poreikius (SUP), vertinimas gali turėti eilę paskirčių:

- Išsilavinimo standartų patikra;
- Administravimas (mokinio mokymosi vieta; finansavimo paskirstymas, sprendimai, susiję su ištekliais ir t.t.);
- SUP pirminis nustatymas;
- Pasiekimų nustatymas (apibendrinantis vertinimas arba vertinimas programos pabaigoje);
- Informuojamieji sprendimai, susiję su mokymu ir mokymusi (reguliarusis vertinimas).

Visos dalyvaujančios šalys aiškiai sutiko, kad bet koks vertinimo specialiajame ugdyme nagrinėjimas reikalauja atsižvelgti į šias galimas paskirtis.



Agentūros projektas prasidėjo 2005 metais, dalyvaujant 23 Agentūros narėms ir šalims-stebėtojoms 1-ojo projekto etapo veiklose. Buvo nuspręsta, kad šio etapo bendras tikslas bus išsiaiškinti, kaip vertinimo strategija ir praktika gali padėti efektyviam mokymui ir mokymuisi. Pagrindinis klausimas buvo: kaip vertinimas inkluzinėse klasėse gali padėti priimti pačius geriausius sprendimus dėl mokymo ir mokymosi būdų, metodų ir žingsnių?

Taip pat buvo sutarta, kad šiame etape bus kreipiamas dėmesys į vertinimą tik pradinio ugdymo pakopoje ir inkluzinėje aplinkoje (mokyklos ir klasės).

Specifiniai tikslai buvo:

- Sukurti informacinę žinių bazę apie vertinimo strategiją ir praktiką dalyvaujančiose šalyse;
- Išnagrinėti pažangius efektyvios vertinimo strategijos ir praktikos pavyzdžius ir išryškinti rekomendacijas bei gaires vertinimui inkluzinėje aplinkoje.

Tačiau norint pilnai išnagrinėti vertinimą, padedantį mokymui ir mokymuisi pradinėje pakopoje inkluzinėje aplinkoje, projektui buvo būtina tiksliai nustatyti kaip valstybėse vertinimas yra reguliuojamas teisiniais aktais ir strategijomis, šiose srityse:

- Bendrojo ugdymo vertinimas (t.y., pasirengimas visų mokinių, o ne tik turinčių SUP, vertinimui);
- SUP mokinių pirminis ir reguliarusis vertinimas;
- Mokymosi vieta, aprūpinimas ir pagalbos paskirstymas;
- Reikalavimai egzaminams ir vertinimui pagal programos įsisavinimą;
- Individualizuotų programų (IP) rengimas arba kiti su mokinio aplinka susiję būdai.

Pirmajame projekto etape buvo suplanuota eilė veiklų. Pirmoji - trumpa literatūros apžvalga (ją koordinavo projekto darbuotojų grupė), apžvelgianti vertinimą pradiniam ugdymui inkluzinėje aplinkoje ne Europos šalyse. Apžvalgoje buvo pateikta literatūra (tik anglų kalba), pristatanti teisės aktais nustatytas tvarkas, įmanomus vertinimo tikslus ir vertinimo praktikos raidą.

Pagrindinės projekto veiklos koncentravosi ties paskirtų vertinimo ekspertų veikla projekte dalyvaujančiose šalyse. Kiekviena šalis

dalyvavimui projekto veiklose skyrė po vieną-du nacionalinius ekspertus - vieną strategą ir vieną praktiką. Jų kontaktinė informacija yra šios ataskaitos gale.

Projekto ekspertai per 2005 metus buvo du kartus susitikę ir aptarė projekto 1-ojo etapo veiklų tikslus, siekius ir kriterijus. Vienoje įvyko papildomas renginys, skirtas projekto 1-ojo etapo užbaigimui ir buvo susijęs su Austrijos pirmininkavimu Europos Sąjungoje. Seminare dalyvavo projekto ekspertai, Agentūros nacionaliniai koordinatoriai, daug Atstovų tarybos narių ir kviestiniai svečiai iš Austrijos. Seminare pagrindinius pranešimus skaitė pranešėjai iš Pedagogikos instituto (Londonas) ir OECD. Šalia seminarų pranešimų apie praktinę patirtį šalyse buvo svarstoma ir projekto nauda bei rezultatai.

Svarbiausia projekto informacijos rinkimo veikla buvo šalies informacijos pateikimas. Kiekviena projekte dalyvaujanti šalis turi savitą švietimo aprūpinimo sistemą, todėl kiekviena iš jų parengė po išsamią ataskaitą apibūdinančią vertinimo bendrojo lavinimo mokyklose strategijas ir praktiką. Šias ataskaitas rengė paskirtieji projekto ekspertai, bendradarbiaudami su Agentūros Atstovų tarybos nariais ir nacionaliniais koordinadoriais.

Visas šalių ataskaitas, ne Europos šalių literatūros apžvalgą, o taip pat ir Vienos seminaro pranešimus galima atsisiųsti iš vertinimo projekto puslapių internete: www.european-agency.org/site/themes/assessment/

1.2 Šalių ir apibendrinančios ataskaitos: apimtis ir tikslai

Šalių ataskaitose buvo pateiktas šalyje vykdomos vertinimo strategijos ir politikos aprašymas, kartu paaiškinant kai kurias priežastis, kodėl buvo pasirinkta vienokia ar kitokia strategija ir praktika. Pagrindinis šių ataskaitų tikslas buvo gauti *aiškią informaciją apie skirtingas vertinimo strategijos situacijas šalyse prieš pradėdant aiškintis ir nagrinėti klausimus, susijusius su vertinimo praktika pradinėje mokyklos inkliuzinėse klasėse.*

Vertinimo strategijos atžvilgiu, ataskaitose buvo:

- Aprašoma šalies teisinė sistema, susijusi su vertinimu (bendrajame ir specialiajame ugdyme);
- Aprašomas nacionalinės vertinimo strategijos įgyvendinimas;

- Aptariami išbandymai ir kryptys, naujovės ir tobulinimas.

Vertinimo praktikos inkluzinėje aplinkoje srityje didžiausias dėmesys buvo skiriamas geriausiai praktikai, o ypač:

- Geriausia praktika metodologinėje ir vertinimo priemonių srityje;
- Asmenys, dalyvaujantys vertinime;
- Mokymosi ir mokymo klausimai;
- Pažangios praktikos pavyzdžiai.

Pabaigoje, kiekvienoje šalies ataskaitoje buvo bandyta nušviesti geriausios vertinimo praktikos pradinės mokyklos inkluzinėse klasėse ypatumus ir vertinimo strategijos (bendrajame ir specialiajame ugdyme), kuri skatina geriausią vertinimo praktiką, ypatumus.

Šios trumpas ataskaitos uždavinys yra apibendrinti nacionalinio lygio informaciją, kad būtų galima:

- Nustatyti *vertinimo tikslus ir metodus vertinimui* inkluzinėje aplinkoje (ataskaitos 2-as skyrius);
- Nustatyti, su kokiais išbandymais bendraja prasme susiduria šalys ir, kokias įveda naujoves vertinimo, padedančio inkluziniam ugdymui, srityje (3 skyrius);
- *Pateikti europinio lygmens rekomendacijas*, kurios atsirado iš nacionalinio lygmens informacijos. Jos yra pateikiamos principų forma, kurie išsirutuliojo kaip vertinimo strategijos ir praktikos, padedančios inkluziniam ugdymui, pastiprinimas (4 skyrius).

Ataskaitoje pateikiama informacija apie dalyvaujančių šalių strategiją ir praktiką, tačiau čia nėra lyginamos ar kaip nors kitaip įvertinamos šalių sistemos ar vertinimo metodai.

Šia ataskaita siekiama suteikti naudingos informacijos strategams ir praktikams, dirbantiems vertinimo srityje pradinės mokyklos inkluzinėse klasėse. Tai neabejotinai taikoma ir praktikams, dirbantiems specialiojo ugdymo srityje, kurių dėmesys strategijai ir praktikai, padedančiai inkluziniam ugdymui, yra ypatingai didelis. Tai taip pat taikoma ir valdžios atstovams bei praktikams, kurie yra atsakingi už vertinimo integruotoje aplinkoje strategijos kūrimą ir įgyvendinimą.

Vienas iš svarbių šios ataskaitos tikslų yra supratimo apie vertinimą

inkliuzinėje pradinės mokyklos aplinkoje didinimas valdžios atstovų, atsakingų už bendrąjį vertinimą (ne SUP), tarpe, kad jie galėtų numatyti būdus, kaip vertinimo strategijos turi būti taikomos ugdant SUP mokinius.

Jeigu šis tikslas įgyvendinamas, terminologija, naudojama projekte bendrai ir po to šioje ataskaitoje, tampa svarbia išaiškinimo sritimi.

1.3 Darbinis apibrėžimas

Per visą Agentūros vertinimo projekto gyvavimo laikotarpį vykusi projekto ekspertų, nacionalinių koordinatorių ir Atstovų tarybos narių veikla parodė, kad egzistuoja rizika, kad skirtingų šalių specialistai, kalbėdami apie vertinimą inkliuzinėje pradinės mokyklos aplinkoje, gali remtis skirtingais terminais, žodžiais, sąvokomis ar procedūromis.

Paaiškinimui galima rasti dvi priežastis. Pirmoji priežastis yra ta, kad anglų kalbos žodžio 'vertinimas' negalima tiesiogiai išversti į daugelį Europos kalbų. Kai kuriose kalbose terminai 'įvertinimas' ir 'vertinimas' yra beveik sinonimai. Kitomis kalbomis šie terminai vartojant turi gana specifinę ir labai skirtingą prasmę.

Antroji priežastis atsiranda, kadangi kiekviena valstybė turi skirtingas formalias ir neformalias procedūras, kurias galima vadinti arba nevadinti vertinimu. Šios procedūros paprastai yra skirtingų politikos ir teisinės bazės formų bendrajame ugdyme, kaip ir specialiajame ugdyme, rezultatas. Pavyzdžiui, šalyse egzistuoja dvejopos įstatymų, reglamentuojančių visų mokinių vertinimą, rūšys: pirma, bendrojo ugdymo vertinimas siejamas su valstybinėmis ugdymo programomis, o antra, su SUP nustatymu. Kiti pavyzdžiai rodo, kad šalyje egzistuoja tik viena teisinė sistema, reglamentuojanti visas vertinimo formas.

Atsižvelgiant į visus šiuos klausimus ir buvo sukurta sąvokų su pasiūlymais bendram darbiniam apibrėžimui dėl vertinimo inkliuzinėje pradinės mokyklos aplinkoje, schema.

Ne Europos šalių literatūroje (2005) irgi akcentuojama, kad net ir angliškai kalbančiose šalyse terminologija, o ypač skirtumas tarp terminų 'vertinimas' ir 'įvertinimas' nėra aiškiai apibrėžtas. Šiame

dokumente taikomi Keeves/UNESCO (1994) apibrėžimai - *vertinimas* suprantamas kaip tinkamas apibūdinant ir sprendžiant apie asmenis (ir kartais mažas grupes), remiantis tam tikra parodymų forma; *įvertinimas*, taikomas nagrinėjant ne tiesiogiai su asmeniui susijusius faktorius, o tokius kaip organizavimas, ugdymo programos ir mokymo metodai. Vertinimo informacija, susijusi individualiais mokiniais, gali būti panaudojama kaip įvertinimo dalis ir pasitarnauti nuomonei apie mokyklas ir netgi sistemas, bet tai visiškai nepanaikina esminio skirtumo tarp tų terminų (žr. žemiau).

Šis bendras vertinimo apibūdinimas buvo vienas iš pradinių taškų, sutariant dėl projekte vartojamo darbinio apibrėžimo. Darbinis apibrėžimas irgi yra vartojamas kaip šios ataskaitos pagrindas. Jis yra:

Vertinimas remiasi būdais, kuriais mokytojai ir kiti asmenys, dalyvaujantys mokinio ugdyme, sistemingai renka, o vėliau panaudoja informaciją apie to mokinio pasiekimų lygį ir/arba raidą skirtingose pedagoginės patirties srityse (akademinėje, elgesio ir socialinėje).

Šis darbinis apibrėžimas apima visas įmanomas pirminio ir reguliariojo vertinimo metodų ir procedūrų formas. Jis taip pat pabrėžia faktą, kad:

- Vertinime persipina skirtingi faktoriai. Mokytojai, kiti mokyklos darbuotojai, išoriniai pagalbos specialistai, o taip pat tėvai ir patys mokiniai irgi gali būti įtraukiami į vertinimo procedūras. Visi dalyviai vertinimo informaciją gali panaudoti skirtingai;
- Vertinimo informacija pateikiama ne vien tik mokinį, bet taip pat ir mokymosi aplinką (kartais net ir namų aplinką).

Šis apibrėžimas taip pat akcentuoja faktą, kad Agentūros projektas ypatingą dėmesį skyrė vertinimui, bet ne platesnei mokymo įvertinimo sąvokai. Agentūros projekto kontekste įvertinimas suprantamas kaip besiremiantis mokytoju ar kitu specialistu, kurie apgalvoja visą eilę faktorių, dalyvaujančių mokymosi ir mokymo procese, kad priimtų sprendimus apie tolesnius žingsnius savo darbe. Tuos faktorius gali sudaryti programos turinys, šaltiniai, įgyvendinimo strategijų sėkmė ir t.t. Informacija apie mokinių mokymąsi, gauta vertinimo keliu yra vienas iš pagrindinių faktorių

įvertinimo procese, bet tai nėra vienintelis faktorius.

Projekte buvo svarstoma ir aprašoma skirtinga terminologija, susijusi su vertinimo procedūrų ir metodų tipais (pavyzdžiui, reguliarusis vertinimas, formuojamasis vertinimas, diagnostinis vertinimas, apibendrinamasis vertinimas ir testo atlikimas). Terminai buvo palyginti ir pateikti Terminų žodynėlyje ataskaitos gale.

Kadangi Agentūros projekto dėmesio centras buvo vertinimas inkluzinėje pradinės mokyklos aplinkoje, kitos sritys, dėl kurių reikėjo sutarti ir, kurias reikėjo išsiaiškinti buvo: kas sudaro pradinę pakopą įvairiose šalyse ir ką reiškia 'inkluzinė aplinka'.

Pirmasis aspektas buvo išnagrinėtas labai pragmatišku būdu - šalys savo ataskaitose aiškiai apibrėžė koks amžius ir koks aprūpinimas apima pradinę ugdymo pakopą.

Susitarimai dėl to, kokią aplinką galima laikyti 'inkluzine' nėra tokie tikslūs. Kitais Agentūros darbo aspektais (pavyzdžiui Meijer, 2003) buvo vartojamas darbinis inkluzinės aplinkos apibrėžimas: ... *tokia ugdymo aplinka, kur mokiniai, turintys specialiųjų poreikių, mokosi pagal bendrųjų programų didžiąją dalį integruotose klasėse kartu su savo bendraamžiais, kurie neturi specialiųjų poreikių ...* (psl. 9).

Susitikimų su projekto ekspertais metu buvo nutarta, kad UNESCO (1994) Salamankos deklaracija, bus vadovaujama esmine deklaracijos nuostata: *bendrojo lavinimo mokyklos, besiorientuojančios į inkluziją, yra efektyviausia kovos su diskriminacijos apraiškomis, nuoširdžių bendruomenių kūrimo, inkluzinės visuomenės formavimo ir mokymosi visiems pasiekimo priemonė; dar daugiau, jos teikia efektyvų ugdymą daugumai vaikų bei gerina visos ugdymo sistemos produktyvumą ir netgi rentabilumą* (psl. 8).

Aplinkos sritis ir aprūpinimo tipai, aptariami šalių ataskaitose, iškėlė didžiulius sunkumus, lyginant situacijas skirtingose šalyse. Visos šalys yra: ... *skirtinguose kelionės link inkluzijos, kurią nurodė Salamankos deklaracija, taškuose ...* (Peacey, 2006). Šios ataskaitos siekis yra paremti tą kelionę, suteikiant informacijos, būtinos ugdyti platesnį ir gilesnį supratimą apie vertinimo reikšmę inkluzijos procese.

Jau pats terminas 'inkliuzija' tapo kelione nuo tada, kai tik pirmą sykį buvo pristatytas ugdymo kontekste. Pirmiausia, dabar jis suprantamas, kaip apimantis daug platesnį ratą mokinių, kurie yra neapsaugoti nuo išskyrimo, o ne vien tik turintys SUP. Tai reiškia, kad nors ir Agentūros Vertinimo projektas yra skirtas SUP, turi būti atsižvelgiama, kad gauti duomenys pasitarnautų ir platesnio mokinių rato ugdymo sėkmei.

Antra, daugeliui žmonių termino pristatymas buvo aiškus bandymas pastūmėti ugdymo idėjas toliau nei 'integravimas'. 'Integravimą' savo pačia pagrindine forma galima būti laikyti mokinių, turinčių SUP ir mokinių, neturinčių SUP, fizinį buvimą kartu vienoje vietoje.

Trečia, labiausiai paplitusi pirminė termino vartojimo prasmė buvo noras, kad mokiniams, turintiems SUP, būtų 'prieinamos ugdymo programos'. Tai reiškia, kad 'ugdymo programos' buvo fiksuota ir nekintanti vienuma, o mokiniams, turintiems SUP buvo reikalinga įvairiapusė pagalba, padedanti mokytis pagal bendrąsias programas. Dabartinis termino 'inkliuzija' vartojimas prasideda nuo siūlymo, kad mokiniai, turintys SUP, turi teisę į ugdymo programas, kurios atitinka jų poreikius ir, kad švietimo sistemų pareiga yra sudaryti sąlygas. Ugdymo programos turėtų būti pritaikomos pagal mokinių poreikius.

Kartu su šiuo seka dar trys svarbūs siūlymai:

1. Programos visiems apima akademinį ir socialinį mokymąsi. Programų uždaviniuose ir įgyvendinime turėtų atspindėti šis dvigubas akcentas;
2. Inkluzija yra procesas, o ne būklė. Pedagogams visada reiks judėti pirmyn, kad padarytų įmanomu visų mokinių dalyvavimą ir mokymąsi;
3. Kadangi integruotos mokyklos yra pagrindinė didžiosios mokinių dalies mokymo priemonė Europoje, 'integravimas' mokinių, turinčių SUP, 'buvimo vietos' prasme ir toliau išlieka esmine inkluzijos dalimi.

Todėl užbaigiant, terminas 'inkliuzinė aplinka' šiame projekte ir ataskaitoje turi omenyje integruotą ugdymą mokyklose ir klasėse, kur:

- Mokiniai, turintys SUP, ir jų neturintys mokosi kartu;
- Rengiamos programos, įgalinančios visų mokinių mokymąsi ir dalyvavimą.

2. VERTINIMAS INKLIUZINĖJE APLINKOJE

Visos šalys turi ne tik skirtingus mokinių mokymosi vertinimo metodus ar procesus, bet ir labai skirtingą paskirtį. Švietimo politika, o taip pat ir dabartinės praktikos klasėje rezultatai informacijos prasme, skirtingi vertinimo metodai gali būti naudojami dėl labai skirtingų priežasčių.

Vertinimo informacija gali būti naudojama tikslams išreikšti, vertinimas nėra vien tik tai, ką mokytojas veikia klasėje, numatydamas tolesnius žingsnius mokinio mokymosi programoje. Šalia informacijos suteikimo mokymui ir mokymuisi, vertinimo informacija gali būti naudojama administravimui, atrankai, standartų stebėsenai, diagnostikai ir sprendimams dėl išteklių. Skirtingos vertinimo formos gali apibrėžti mokinio mokymosi vietą, aprūpinimą ir pagalbos skyrimą.

Teiginys iš Vokietijos ataskaitos atspindi daugumos šalių situaciją: ... *mokinių pasiekimų vertinimas yra pedagoginis procesas; tačiau jis yra taip pat ir administracinis veiksmas, paremtas teisinėmis nuostatomis.*

Šalies bendrojo ir specialiojo ugdymo strategijos nusako, kokie tie tikslai yra ir kokius vertinimo metodus naudoja mokytojai inkliuzinėse klasėse. Galimi vertinimo paskirties inkliuzinėje pradinės mokyklos aplinkoje panašumai ir skirtumai yra aptariami sekančiuose skyriuose.

2.1 Vertinimas bendrojoje švietimo strategijoje

Prieš pradėdami aptarti pagrindinius duomenis, pateiktus šalių ataskaitose, reikia pažymėti svarbiausius su vertinimu susijusius klausimus bendrojoje visų šalių švietimo strategijoje.

Pirmiausia, šalių švietimo sistemos (strategijos ir praktika) per ilgą laikotarpį vystėsi labai savitai ir individualiai. Tuo pačiu, nors ir galima rasti panašumų tarp metodų bei tikslų, vertinimo sistemos visose šalyse irgi yra skirtingos. Vertinimo strategija ir praktika šalyje yra įstatyminės bazės raidos rezultatas, taip pat, kaip ir supratimo bei

suvokimo apie mokymą bei mokymąsi rezultatas.¹

Antra, vertinimo inkluzinėje aplinkoje sistemos yra įsitvirtinusios tiek bendrojo, tiek specialiojo ugdymo švietimo aprūpinimo sistemose, kurios egzistuoja kiekvienoje šalyje. Būtina išnagrinėti klausimus, susijusius su vertinimu tiek bendrojo, tiek specialiojo ugdymo strategijose, kad būtų galima iki galo suprasti, kokį poveikį vertinimas gali turėti mokymui ir mokymuisi inkluzinėje aplinkoje.

Trečia, apibrėžimai ir supratimas apie specialiųjų poreikių mokinių ugdymą gali labai įvairuoti ir pačiose šalyse. Šalys neturi jokio bendro susitarimo, kaip aiškinti tokius terminus, kaip invalidumas, specialieji poreikiai ar negalia. Šie skirtumai yra labiau susiję su administracinėmis, finansinėmis ir procedūrinėmis tvarkomis, o ne atspindi specialiųjų ugdymosi poreikių paplitimo ir tipų pokyčius šalyse (Meijer, 2003). Čia yra svarstomi bendrieji klausimai, susiję su vertinimu inkluzinėje aplinkoje, tuo pat metu pripažįstant, kad specialiojo ugdymo praktikoje egzistuoja ir skirtingi apibūdinimai bei skirtingos perspektyvos.

Galiausiai, inkluzinis ugdymas visose šalyse nėra nekintantis reiškinys. Jis vystėsi skirtingai ir šis procesas vyksta toliau. Suvokimas apie inkluzinį ugdymą, strategijos inkluziniam ugdymui ir praktika inkluziniame ugdyme pastoviai patiria permainas visose šalyse. Šios permainos taip pat įtakoja reikalavimus vertinimo sistemoms inkluzinėje aplinkoje ir kyla poreikis, kad dabartinė vertinimo praktika būtų nagrinėjama platesnių švietimo reformų, vykstančių įvairiose valstybėse, konteksto ribose.

Šios šalys dabartiniu metu peržiūri ir keičia savo strategijas bei teisinę bazę inkluzinio ugdymo, o ypač vertinimo procedūrų srityje: Kipras, Čekijos Respublika, Danija, Estija, Prancūzija, Nyderlandai, Lietuva, Ispanija ir Šveicarija (tiksliau sakant, nauja finansavimo strategija SUP).

Prancūziškoje Belgijos bendruomenės dalyje šiuo metu vykdomi

¹ Smulkesnę informaciją skaitytojai gali rasti Vertinimo projekto šalių ataskaitose www.european-agency.org/site/themes/assessment, o taip pat ir Agentūros tinklalapio: www.european-agency.org/site/national_pages/index.html nacionaliniuose šalių apžvalgos puslapiuose

‘pilotiniai projektai’, kaip neseniai pasikeitusios teisinės bazės inkluzinio ugdymo srityje rezultatas, o flamandiškoje bendruomenės dalyje keičiama inkluzinio ugdymo strategija ir įstatyminė bazė, paremta vykdomų pilotinių projektų rezultatais ir patirtimi. Austrija, Čekijos Respublika, Vokietija ir Vengrija rengiasi įgyvendinti naujas strategijas/įstatymus dėl kokybės sistemų ir ugdymo patikros. Tai tikrai turės įtakos inkluzijai ir vertinimui inkluzinėje aplinkoje, ypač nacionalinių išsilavinimo standartų vertinimui ir patikrai.

Visi aukščiau paminėti faktoriai įtakoja vertinimo strategijos ir praktikos raidą šalyse. Tai reiškia, kad galima pamatyti aiškius skirtumus, koks yra atskirų šalių požiūris į tokius svarbius su vertinimu susijusius klausimus:

- Kodėl mokiniai yra vertinami?
- Kas naudojasi vertinimo informacija?
- Kas vykdo vertinimą ir kas dar jame dalyvauja?
- Kas vertinama?
- Kaip mokiniai vertinami?
- Su kuo vertinimo rezultatai yra sulyginami?

Visi šie klausimai siejasi su vertinimo procedūrų tikslais. Skirtingi požiūriai į esminį vertinimo informacijos rinkimo tikslą paskatins skirtingus atsakymus į šiuos klausimus.

Visose šalyse vertinimo informacija apie mokinius inkluzinėje aplinkoje yra naudojama skirtingai. Šalys gali turėti bendras vertinimo procedūras, kurios taikomos visiems mokiniams ir, kuriomis siekiama palyginti mokinių pasiekimus bei patikrinti bendruosius išsilavinimo standartus. Visos šalys turi ir labiau specifines vertinimo procedūras, skirtas individualiems mokiniams kuriomis siekiama nustatyti tikrąją specialiųjų poreikių prigimtį ir suteikti informacijos mokymo ir mokymosi procesui. Nors ir gana skirtingai, tačiau tarp šių vertinimo formų skirtingose šalyse sąryšis egzistuoja.

Sekančiuose skyriuose yra aprašomos pagrindinės vertinimo inkluzinėje aplinkoje skirtingose šalyse paskirtys. Skirtingų vertinimo inkluzinėje aplinkoje paskirčių, kuriuos apibrėžia nacionalinė švietimo strategija šalyse, sąrašas pateikiamas šios ataskaitos pabaigoje.

2.2 Vertinimas, nustatant specialiuosius ugdymosi poreikius

Kadangi egzistuoja ryškūs skirtumai tarp būdų, kaip šalyse yra renkama ir naudojama vertinimo informacija, visos šalys pripažįsta būtinybę tiksliai nustatyti individualius mokinio specialiuosius ugdymosi poreikius. Visos šalys turi aiškiai reglamentuotas tvarkas pirminiam tikslų mokinio, patiriančio sunkumus, ugdymosi poreikių nustatymui. Tačiau būdai, kaip tie poreikiai yra nustatomi, yra skirtingi, ir kiekviena šalis turi savo tvarkas pirminiam poreikių nustatymui.

Pirminis mokinių, kurie galėtų turėti SUP, vertinimas gali turėti du tikslus:

- Nustatymas siejamas su oficialiu sprendimu 'pripažinti' mokinį, kaip turintį ugdymosi poreikių, kurie reikalauja papildomų išteklių mokymuisi;
- Informuojamosios mokymosi programos, kur vertinant akcentuojamos mokinio stipriosios ir silpnosios pusės skirtingose ugdymo srityse. Tokia informacija dažnai panaudojama lengvai formuojamuoju būdu - gal būt, kaip atskaitos taškas Individualizuotoms mokymo programoms (IMP) sudaryti arba kitokiems metodams tikslui nustatyti - bet ne kaip vienintelis, tam tikrų numatytų sričių vertinimas.

Dauguma šalių skirtingai 'išdėliojo' mokinio SUP nustatymo metodus. Gali egzistuoti aiškiai apibrėžti etapai procese, prasidedančiame, kai integruotos klasės mokytojai akcentuoja ir bando atkreipti dėmesį į sunkumus, po to įtraukia kitus mokyklos specialistus ir galiausiai - pagalbos vaikui specialistus iš išorės.

Ši informacijos apie mokinio stipriąsias ir silpnąsias puses rinkimo seka, kuri yra vis smulkesnė ir labiau specializuota, dažnai yra susijusi su kitų sričių - sveikatos, socialinės, psichologinės - specialistų dalyvavimu, kurie gali vykdyti įvairias vertinimo formas (dažnai diagnostinius testus), kurie leidžia individualiai pažvelgti į mokinio veiklas skirtingose srityse. Visose šalyse, vertinimo, nustatant pirminius specialiuosius ugdymosi poreikius, procese dalyvauja įvairių sričių specialistų komandos, vienokia ar kitokia forma.

Visose šalyse vertinimas, kuriuo siekiama nustatyti pirminius SUP,

taikomas mokiniams visose ugdymo aplinkose - ir inkliuzinėje, ir segreguotoje. Tačiau mokiniai, turintys SUP, besimokantys inkliuzinėje aplinkoje gali dalyvauti vertinimo procedūrose, kuriose nedalyvauja mokiniai, besimokantys segreguotose mokyklose. Apie tai rašoma žemiau.

2.3 Vertinimas, informuojantis mokymą ir mokymąsi

Vienokia ar kitokia forma, visose šalyse vykdomas reguliarusis, formuojamasis vertinimas, kuris dažniausiai yra susijęs su ugdymo programomis.


Inkliuzinėje aplinkoje reguliarusis vertinimas:

- Tiesiogiai susijęs su programomis, pagal kurias mokosi visi mokiniai (turintys SUP ir jų neturintys);
- Dažniausiai yra nelyginamas informacijos, padedančios mokytojams planuoti tolesnę individualaus vaiko mokymosi veiklą, atžvilgiu (formuojamasis vertinimas);
- Gali turėti ar neturėti kai kuriuos apibendrinamuosius elementus, susijusius su strateginiais punktais mokymo programose.

Šalyse, turinčiose aiškiai nustatytas Bendrąsias programas, reguliarusis formuojamasis vertinimas paprastai yra susijęs su tikslu ir tiesiogiai siejamas su programų uždaviniais, keliamais visiems mokiniams. Nacionalinėse vertinimo gairėse gali būti konstatuojama, kas turi būti vertinama ir kaip turi būti vertinama. Šalyse, kuriose vyrauja šis būdas, susidaro padėtis, kad vertinimo parengimas ir vykdymas yra integruotų mokyklų ir klasės mokytojų atsakomybė. Šis faktas atitinka tokią vertinimo paskirtį - sprendimai, informuojantys apie individualaus mokinio mokymosi tolesnius žingsnius.

Vertinimo metodai, kurie yra naudojami, dažniausiai yra tokie patys, kalbant apie dėmesio sritį (vertinamas turinys) ir procedūras (metodai), taikomus visiems mokiniams. Dėl šių dalykų šalis pabrėžė tris pagrindinius klausimus, susijusius su mokinių, turinčių SUP, mokymosi vertinimu:

- Poreikis pirminio SUP vertinimo duomenis susieti su programų tikslais;
- Sieti programų tikslus ir vertinimo planavimą su mokinio individualizuota mokymosi programa ar kitomis į tikslą nukreiptomis priemonėmis ar būdais;

- 
-
- Vertinimo metodų, naudojamų integruotoje klasėje modifikavimas arba adaptavimas, kad būtų atliepiami mokinių, turinčių specifinius poreikius ir sunkumus, poreikiai.

Kad reguliarusis vertinimas inkliuzinėje aplinkoje būtų kuo efektyvesnis, labai svarbu, kad integruotų mokyklų mokytojams būtų prieinama įvairių sričių specialistų pagalba, kurie, savo ruožtu, gali padėti tuos ryšius sukurti taip, kaip reikalinga.

2.4 Vertinimas, lyginant mokinių pasiekimus

Kai kurios šalys didžiausią dėmesį visų mokinių inkliuzinėje aplinkoje vertinimo tvarkoje skiria mokinių mokymosi pasiekimų per skirtingą laikotarpį aprašymams. Dažniausiai yra pasinaudojama mokyklinio apibendrinamojo vertinimo forma:

- 'pateikiama informacija' tėvams ir kitoms suinteresuotoms pusėms;
- rašomi pažymiai ar vyksta kėlimas į klases, pagal mokymosi rezultatus.

Apibendrinamasis vertinimas susumuoja mokinio pasiekimus tam tikrose veiklose per tam tikrą laikotarpį - pavyzdžiui, per mokslo metus. Apibendrinamojo vertinimo paskirtis yra arba palyginti mokinio dabartinius pasiekimus su ankstesniais pasiekimais, arba dažniausiai palyginti individualius mokinio pasiekimus su jo bendraamžių pasiekimais.

Informacijos apie mokinių grupės pasiekimus palyginimas gali padėti įžvelgti santykinę individualaus mokinio pažangą, o taip pat gali būti naudojamas ir platesniam vertinimui, tokiam kaip sėkmės ar tam tikros mokymo programos vertinimas.

Ši vertinimo forma ir jos paskirtis dažnai yra ta, kurią geriausiai žino tėvai, kaip ir, beje, didžioji visuomenės dalis.

Apibendrinamasis vertinimas gali būti naudojamas kaip pagrindas priimant esminius sprendimus apie mokinio mokymąsi mokykloje. Kai kuriose šalyse tai gali būti galimybės mokiniui kartoti kursą arba sprendimai nukreipti mokinius pas specialistą dėl SUP vertinimo.

Apibendrinamasis vertinimas nustato sėkmes ir silpnybes specifinių

tikslų atžvilgiu, bet ne visada duoda formuojamąją atsakomąją reakciją, kurią būtų galima panaudoti tiesiogiai būsimoms programoms.

Apibendrinamojo vertinimo reikalavimų susiejimas su mokinio individualizuotos programos tikslais yra vienas iš klausimų mokytojams inkliuzinėje aplinkoje. Toliau nagrinėjama, kaip apibendrinamasis vertinimas, struktūruojantis pagal pažymius ir klases, gali būti modifikuojamas, pritaikant jį mokinių, turinčių specifinių poreikių ir sunkumų, poreikiams.

2.5 Vertinimas pagal bendruosius išsilavinimo standartus

Vis daugėja šalių, kurios pagrindinį dėmesį skiria visų mokinių mokymosi ir pasiekimų bendrųjų tikslų (standartų) vertinimui. Pereinama nuo vertinimo, nukreipto tiesiogiai į individualaus mokinio poreikius prie mokinių grupių poreikių vertinimo. Šis veiksmas dažniausiai yra inicijuotas politiniame lygmenyje ir yra susijęs su platesniais standartų įvertinimo klausimais švietimo sistemos viduje.

Paprastai tai yra apibendrinamojo vertinimo forma, kadangi informacija yra surenkama iš strategiškai svarbios srities, susijusios su nacionalinėmis bendrosiomis programomis. Tačiau pagrindinė paskirtis, be dėmesio vertinimui susijusiam su nacionaliniais standartais, dažnai yra aiškus strateginis ketinimas pakelti pasiekimų standartus įvairių gebėjimų mokiniams bei pagerinti mokyklos rentabilumą ir efektyvumą. Mokinių pasiekimų vertinimas ir patikrinimas yra laikomas pagrindine priemone sprendimams šių tikslų įgyvendinimui priimti.

Mokiniai dalyvauja išoriškai parengtuose testuose arba vertinime, kuris yra 'standartizuotas', atsižvelgiant į nacionalinius tikslus ir jo patikimumo laipsnis yra aukštas. Individualaus mokinio vertinimo rezultatai dažnai yra lyginami, o valstybinės bei vietinės valdžios įstaigos, mokyklų vadovybė ir mokytojai naudoja tuos rezultatus tiek individualių, tiek mokinių grupių pasiekimų standartams įvertinti.

Šiuo vertinimo tipu mokiniai vertinami, siekiant nustatyti, kaip toli jie yra pasiekę bendruosius išsilavinimo standartus, o ne vertinami, norint sužinoti, ką jie pasiekė ir kokie galėtų būti tolesni jų mokymosi žingsniai (kaip kad yra reguliariojo, formuojamojo vertinimo atvejais).

Toks vertinimas nebūtinai turi suteikti informacijos ugdymo procesui ir šalyse, kuriose egzistuoja tokia vertinimo forma, nematyti aiškių poslinkių susieti standartizuotus testus su reguliariuoju vertinimu, kurį kuria ir vykdo mokyklos bei klasių mokytojai.

Inkliuzinėje aplinkoje esančių SUP mokinių teisė dalyvauti valstybiniuose testuose ir tai, kaip tie testai yra modifikuojami, pritaikant juos mokinių, turinčių specifinių poreikių ir sunkumų, poreikiams yra klausimai, kuriems spręsti šalyse kuriamos strategijos.


2.6 Santrauka

Šiame skyriuje daugiausia dėmesio skirta vertinimo inkluzinėje aplinkoje tikslų aprašymui šalyse, dalyvaujančiose Agentūros projekte. Nėra paprasta sugrupuoti šalių vertinimo sistemas pagal tai, kokius vertinimo tikslus jos kelia - vienokiu ar kitokiu laipsniu visose šalyse mokiniai vertinami dėl visų aukščiau paminėtų tikslų. Tačiau galima pamatyti, kad skirtingų šalių sistemas apibūdina požiūriai, atsiradę dėl skirtingo rūšies informacijos poreikio.

Neįmanoma čia pasakyti, kodėl tie vertinimo tikslai yra reikalingi arba nereikalingi toje šalyje - atsakymo į šiuos klausimus skaitytojai turėtų ieškoti šalių ataskaitose. Tačiau galima pasakyti, kad, kadangi šalių nuostatos vertinimo atžvilgiu ir vertinimo tikslai nėra nekintami, daugumoje šalių vertinimo strategijos ir praktika yra labiau nukreipta į vertinimo informacijos rinkimą vienam tikslui daugiau, nei kitam.

Nacionaliniai vertinimo uždaviniai gali turėti didžiausią poveikį mokiniams, turintiems SUP, inkluzinėje aplinkoje. Šios vertinimo formos gali būti laikomos, kaip apibrėžia Madaus (1988), 'daug nulemiančiu vertinimu'. Daug nulemiantį vertinimą sudaro testai ir procedūros, pateikiantys informaciją mokiniams, tėvams, mokytojams, valdininkams ar visuomenei apskritai, ir kuri naudojama svarbiems sprendimams priimti, turintiems neatidėliotiną ir tiesioginį poveikį mokinių ugdymui.

Daug nulemiančio vertinimo pavyzdys gali būti kasmetinis nacionalinis mokinių vertinimas Jungtinėje Karalystėje (Anglija). Direktorių karjera ir reputacija gali priklausyti nuo šio vertinimo, kadangi rezultatai yra skelbiami spaudoje, ir tėvai bei visuomenė gali



palyginti konkrečios mokyklos rezultatus su kitų mokyklų rezultatais. Tai leidžia vertinimo sistemai didžia dalimi įtakoti švietimo sprendimus mokyklos, apskrities ir valstybės lygmenyse.

Keturios vertinimo paskirtys, aprašytos ankstesniuose skyriuose, gali būti laikomos 'daug nulemiančiomis', kadangi visa generuojama informacija šalyse yra naudojama skirtingai, siekiant priimti svarbius sprendimus dėl mokinių, galbūt net ir mokytojų, mokyklų ir pačios švietimo sistemos ateities.

Skirtingos paskirties vertinimo informacija naudojama pateikti skirtingas galimybes, o taip pat svarstomus klausimus bei problemas. Visos šalys dabartiniu metu susiduria su eile išbandymų, susijusių su savo vertinimo strategijomis ir praktika inkliuzinėse pradinėse mokyklose. Šie išbandymai ir kaip su jais tvarkomasi yra sekančio skyriaus dėmesio objektas.



3. IŠBANDYMAI IR NAUJOVĖS VERTINIME

Pagrindinės svarstomos problemos, su kuriomis susiduria šalys, taikydamos vertinimo strategijas ir praktiką inkliuzinėse pradinėse mokyklose, yra besikeičiančių nuomonių apie vertinimo paskirtį rezultatas ir tai, kaip vertinimo informacija gali būti ir turėtų būti naudojama. Visos šalys, dalyvaujančios projekte, svarsto, kiek jų vertinimo sistema:


- Suteikia informacijos, kuria galima pasinaudoti, priimant sprendimus bendrojoje švietimo politikoje;
- Turi teigiamos ar neigiamos reikšmės individualiam mokiniui (tai yra, ar vertinimo procedūros prilygsta 'daug nulemiančioms', ar ne);
- Padeda inkliuzijai arba įtvirtina segregaciją.

Šie diskutuoti klausimai verčia šalis pasvarstyti, į ką vertinimo sistemose ir metoduose reiktų atkreipti didžiausią dėmesį. Nepaisant metodų skirtumų ir to, kaip šiuo metu yra vykdomas vertinimas, visose šalyse vyksta diskusijos dėl trijų pagrindinių bendrų dalykų:

1. Mokinių – tame tarpe ir turinčių SUP - pasiekimų didinimas, efektyviai naudojant vertinimo informaciją skirtingai auditorijai ir skirtingiems tikslams;
2. Perkelti dėmesį į SUP vertinimą nuo pirminio nustatymo, nukreipto į diagnozę ir išteklių paskirstymą, kurį dažnai atlieka pašaliniai asmenys, į reguliarų vertinimą, kurį vykdo klasės mokytojas ir kuris suteikia informacijos ugdymo procesui;
3. Reguliariojo vertinimo ir formuojamojo vertinimo, kurie yra veiksmingi integruotose mokyklose, sistemų sukūrimas; suteikti mokykloms ir klasės mokytojams atsakomybę vertinti mokinių, turinčių SUP, mokymąsi ir net nustatyti kitų mokinių specialiuosius poreikius.

Šie trys paminėti punktai atspindi pagrindinius išbandymus, su kuriais susiduriama šalyse tiek strategijos, tiek praktikos srityse.

Strategai ir praktikai bando sukurti strategijas visoms šioms problemoms spręsti ir visose šalyse pastebimi inovacijų strategijoje ir praktikoje pavyzdžiai, susiję su minėtais išbandymais. Tos inovacijos gali būti laikomi gerosios praktikos vertinimo strategijoje ir praktikoje pavyzdžiais.



Sekančiuose paragrafuose trumpai aprašomi pagrindiniai veiksniai, supantys kiekvieną iš šių *išbandymų*. Jie pateikiami pagrindinių klausimų, su kuriais šalys susiduria dabartiniu metu, forma.

Būdai, kaip šalys bando spręsti šiuos klausimus, pateikiami specifinių pavyzdžių forma šalių ataskaitose apie *inovacijas* vertinimo strategijoje ir praktikoje. Inovacijų sritys pažymėtos naudojant teksto laukus.

Reikia pažymėti, kad inovacijų pavyzdžiai, kurie yra pateikti čia, buvo atrinkti, siekiant iliustruoti eilėje šalių vykstančius pokyčius - skaitytojams, norintiems susipažinti su labiau specifiniais pavyzdžiais, siūloma skaityti atskirų šalių ataskaitas.

3.1 Vertinimo informacijos panaudojimas išsilavinimo standartų stebėsenoje

Visose šalyse yra svarstoma galimybė sukurti ir naudoti bendrųjų tikslų (standartų) vertinimą mokinių pasiekimams tikrinti. Tokiu būdu mokiniai laiko išorinius testus ar patikrą, o rezultatus mokytojai, mokyklų vadovybė, o dažniausiai strategai naudoja bendrųjų standartų pasiekimams vertinti.

Kai kuriose šalyse toks metodas veikia gerai. Jungtinės Karalystės (Anglija) šalies ataskaitoje akcentuojamas dėmesys į išsilavinimo standartus nukreiptą vertinimą: *Anglijoje į visą vertinimą turi būti žvelgiama vyriausybės prioritetų didinti pasiekimų standartus ir mokyklų tobulinimo kontekste. Šie prioritetai taikomi visiems mokiniams, turintiems įvairius gebėjimus.*

Individualių mokinių – tame tarpe SUP mokinių - vertinimo informacijos naudojimas išsilavinimo standartų stebėsenai ir paaukštinimui yra sritis svarstymams, sukelti visoms šalims daugiausiai išbandymų. Kol nėra skiriamas didžiausias dėmesys pradiniam ugdymui, negalima ignoruoti tarptautinių lyginamųjų išsilavinimo standartų studijų - žymiausia yra OECD PISA studija (www.pisa.oecd.org) - reikšmės. Didėjantis valstybinis lygmuo reikalauja didesnės atskaitomybės ugdyme - valstybiniame, regioniniame, o taip pat mokyklos lygmenyje - skatinančios didesnį dėmesį informacijos apie mokinių akademinę veiklą panaudojimui kaip švietimo politikos formavimo faktoriui.

Išbandymai

Susidūrus su šiuo išbandymu, atsiranda eilė kritinių klausimų, kuriuos strategai ir praktikai šalyje privalo išnagrinėti, kaip susijusius su vertinimo strategijomis ir praktika:

- Iki kokio laipsnio turėtų būti 'daug nulemiantys atsakingumo mechanizmai' susieti su mokinių vertinimo duomenimis? Kaip švietimo strategai turėtų panaudoti informaciją, gautą naudojant standartizuotą vertinimą, sprendimams dėl švietimo sistemos kokybės ir jos elementų priimti? Kaip ji panaudojama, priimant lemiamus sprendimus, įtakojančius mokyklų, mokymo programų, mokytojų ir kartais net pačių mokinių ateitį?
- Kaip, mokiniai, turintys SUP, gali dalyvauti nacionaliniuose egzaminuose? Ar integruotoje aplinkoje visi mokiniai turi vienodas teises į vertinimą?
- Ar teisė dalyvauti vertinime apima teises į atitinkamus vertinimo metodus, nustatančius individualius specialiuosius poreikius? Kaip nacionaliniai egzaminai yra pritaikomi vertinimui, atsižvelgiant į skirtingus SUP?
- Koku kitu pačiu geriausiu būdu gali būti tvarkoma ir naudojama informacija apie mokinių, turinčių SUP, vertinimą, įtraukta į nacionalinius standartus. Kaip galima apskaičiuoti mokinių, turinčių SUP, santykinius pasiekimus ir pažangą, ir kaip išvengti individualių mokinių, mokyklų ir net regionų 'skirstymo vietomis' bei 'reitingavimo' pavojaus?

Jungtinės Karalystės (Anglija) ataskaitoje sakoma, kad stipriai nukreipiant dėmesį į standartus nukreiptą vertinimą, atsiranda: ... *pavojai mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių, ...* į kuriuos turi būti atsižvelgta. Švedijos ataskaitoje siūloma, kad turėtų būti: ... *kompromisas tarp sprendimų priėmimų reikalavimų ir vietos mokyklų sąlygų ir galimybių ...*

Inovacijos

Peržiūrėjus šalių ataskaitas, išryškėja eilė inovacijų strategijoje ir praktikoje, kurios nukreiptos į dalykus, susijusius su vertinimo duomenimis, suteikiančiais informacijos išsilavinimo standartų stebėsenai. Šios inovacijos kartu su pavyzdžiais, kaip jos diegiamos šalyse, pateikiami žemiau.

Kokybiško ugdymo prieinamumas, kaip teisė visiems mokiniams, tame tarpe turintiems SUP.

Kokybiško ugdymo užtikrinimas SUP mokiniams, nustatant jų teises švietimo strategijoje, yra inovacijų ir raidos sritis eilėje šalių. Jungtinės Karalystės (Anglija) dokumente 'Kiekvienas vaikas svarbus' akcentuojami mokinio rezultatai ir reikalaujama, kad visos mokyklos atsižvelgtų į visus faktorius, siekiant patenkinti visų mokinių poreikius. Islandijoje vykdomas standartų įsisavinimo vertinimas - naudojamas formuojamiesiems tikslams - besiremiantis nacionalinių bendrųjų programų uždaviniais. Šie klausimai skatina vis didėjančius debatus apie 'inkliuzijos standartų' kokybę ir patikrą mokyklos lygmenyje.

Vengrijoje standartų patikra suteikia informacijos vykstantiems debatams apie visų mokinių teises į kokybišką išsilavinimą ir linkstama prie vertinimo informacijos, susijusios su nacionaliniais standartais, panaudojimo, siekiant, kad šios teisės būtų užtikrintos.

Dėmesys standartų patikrai, kaip vienai, bet ne vienintelei iš visų nacionalinio vertinimo strategijų.

Vis daugiau šalių vertinimo informacija yra naudojama išsilavinimo standartų stebėsenai, kaip vienas, tačiau ne vienintelis, iš vertinimo strategijos elementų. Islandijoje aiškus politinis teiginys, sakantis, kad pagrindinis vertinimo tikslas yra visų mokinių formuojamasis vertinimas, papildoma nacionalinių išsilavinimo standartų stebėsenos strategija. Toliau šis vertinimas yra paremtas strategija atskiros bendruomenės lygmenyje, kuri atsakinga už reguliarųjį vertinimą integruotose mokyklose.

Danijoje šiuo metu yra pristatoma 'į pajėgumus nukreipta sistema' vertinime su plačiai paplitusia testavimo sistema ir apibendrinamojo vertinimo informacija, naudojama išsilavinimo standartų stebėsenai. Tačiau šios sistemos pristatymas yra labai aiškiai susijęs su: ... *formuojamuoju vertinimu kaip pagrindine priemone kokybei užtikrinti* ...

Austrijos Švietimo ministerija priėmė sprendimą neįtraukti mokinių, turinčių SUP, į nacionalinę egzaminų schemą, bet apibrėžti

‘specialiojo ugdymo standartus’, kurie akcentuoja aplinkos ir kokybės gerinimo procedūrų svarbą. Ekspertų grupėje yra rengiamos rekomendacijos: standartams inkliuzinėje aplinkoje apibrėžti; panaudojimu individualizuotos programos kaip įrankio įvertinimui ir kokybės užtikrinimui; SUP pirminio vertinimo tvarkos reorganizavimui; didesnio lankstumo finansuojant SUP įdiegimui; mokytojų profesinių veiklų, susijusių su naujomis mokytojų rengimo programų galimybėmis, pertvarkai.

Užtikrinti visų mokinių teises dalyvauti nacionaliniame vertinime pagal standartus.

Visų mokinių teisės dalyvauti nacionalinėse vertinimo procedūrose pripažinimas yra akivaizdus daugelyje šalių, kuriose arba jau yra, arba pradėdamos diegti tokios sistemos. Šis pripažinimas yra susijęs su aiškiais strategijomis, siekiančiomis užtikrinti, kad:

- Standartizuotas vertinimas tampa prieinamas mokiniams, turintiems SUP;
- Nacionalinio vertinimo tvarka yra teisinga ir taikosi į inkliuziją, o ne remia segregaciją, pabrėždama silpnąsias puses ir tuo skatindama mokinių atskirtį.

‘Visuotinio vertinimo’ koncepcija, pagal kurią visi testai ir vertinimo tvarka parengiama ir sudaroma taip, kad ji būtų kaip įmanoma prieinamesnė, yra raidos stadijoje.

Čekijos Respublikoje ir Danijoje adaptuotas vertinimas yra neatsiejama naujai kuriamos sistemos dalis. Jungtinėje Karalystėje (Anglija) modifikuotas mokinių, turinčių SUP, vertinimas buvo suformuotas per tam tikrą laikotarpį. Jo pavyzdžiu gali būti ‘P’ skalės, kuriose yra pagal specifiką išdėstyti vertinimo testai mokiniams, turintiems mokymosi sunkumų ir kurie negali atsiekti žemiausių nacionalinių bendrųjų programų tikslų, keliamų visiems mokiniams, lygio.

Dėmesio sumažinimas nacionalinio vertinimo ir testų atlikimo rezultatų ypatingai reikšmei .

Kai kuriose šalyse inovacijos koncentruojasi ties dėmesiu vertinimo tvarkai. Latvijos pateiktame pavyzdyje matyti, kad vertinimas yra

pritaikytas gebėjimams spręsti užduotis, bet ne informacijos ar faktų įsiminimui.

Portugalijoje nacionalinio vertinimo uždaviniai yra aiškiai susiję su kriterijais, naudojamais vertinant mokymosi kompetencijas. Tuo siekiama, kad visi mokytojai suprastų ką, kaip ir kada turėtų vertinti, o po to pajėgtų panaudoti nacionalinio vertinimo rezultatus formuojamiesiems tikslams.

Tačiau ypatingo dėmesio nacionaliniam vertinimui užtikrinimas, kuris nėra skirtas informacijos panaudojimui palyginti mokinius, mokytojus, mokyklas ar regionus, ir toliau išlieka svarstymų objektas daugelyje šalių. Prancūzija pateikia aiškų bandymų atkreipti dėmesį į šį klausimą, pavyzdį. Net jei ir individuali mokinio vertinimo informacija remiasi 'nacionalinio vertinimo protokolais' rezultatai: ... *neskatina tėvų daryti palyginimus tarp mokyklų ... [ir] nėra susiję su išteklių paskirstymu.*

Nacionalinio vertinimo informacijos panaudojimas kaip informacijos šaltinis planuojant individualių mokinių ugdymą.

Būtent ši inovacijų sritis yra ta, į kurią krypsta visų šalių nacionalinio vertinimo sistemos, kadangi ji iš esmės akcentuoja tokio požiūrio ugdomąjį tikslą - kuris yra tai, kad valstybinio lygmens vertinimo informacija turėtų būti naudojama individualių mokinių ugdymo pagerinimui.

Švedijos Šalies ataskaitoje pabrėžiama dilema, su kuria susiduria daugelis šalių - kaip pasiekti teisingą pusiausvyrą, naudojantis: ... *vertinimo informacija, kuri padeda mokiniui tobulėti ir visuomenės informacijos apie mokyklų tobulinimą poreikiu.*

Islandijoje viena iš strategijų, naudojant nacionalinio vertinimo informaciją, nukreiptą į sprendimų švietimo klausimais priėmimą, kurie turi įtakos individualiems mokiniams, yra šios informacijos išnagrinėjimas priešpastatant ją demografiniams indikatoriams. Šiuo procesu yra patikrinamos ir įvertinamos regionų finansavimo ir aprūpinimo strategijos.

Žvelgiant į Šalių ataskaitose pateiktą informaciją, galima pastebėti, kad įgyvendindamos aukščiau aprašytas inovacijas, šalys naudodamos nacionalinio vertinimo informaciją, labiau pajėgia gerinti visų mokinių ugdymo sąlygas, tame tarpe ir SUP turinčių mokinių.

3.2 SUP pirminio nustatymo vertinimo panaudojimas mokymo ir mokymosi procese

Visos šalys susiduria su situacija garantuoti vertinimo tvarkos SUP pirminiam nustatymui vykdymą, suteikiančio informacijos, kurią galima panaudoti mokymo ir mokymosi procese. Iš tikrųjų tai reiškia perėjimą nuo dėmesio į trūkumą, medicininio SUP 'diagnozės' modelio prie pedagoginio, paremto ugdymosi poreikiais, požiūrio, kur didesnė atsakomybė už pirminį ir reguliarųjį vertinimą tenka integruotos mokyklos mokytojui.

Visose šalyse nustatant ir nustatant mokinio pirminius poreikius, dalyvauja įvairių sričių (sveikatos, socialinės ir/ar psichologinės) plataus profilio specialistų komanda, ir kai kuriose šalyse vis dar pagal tai priimami sprendimai dėl išteklių ir ugdymo vietos.

Išbandymai

Perėjimas pirminio nustatymo vertinime nuo mokinių žymėjimo skirstymo į kategorijas, kaip diagnozės nustatymo, prie dėmesio informacijai mokymo ir mokymosi procese, iškelia keletą svarbių kritinių klausimų, į kuriuos yra būtina atsižvelgti:

- Ar švietimo sistemos, kurios labai stipriai linksta prie pirminio SUP nustatymo ir ne prie jokių kitų vertinimo formų, pasižymi sąlyginai aukštu segregacijos procentu? Ar dėmesys diagnozei ir SUP nustatymui turi įtakos didėjančiam mokinių, kuriems nustatoma reikalinga pagalba, skaičiui? Kaip galima parengti teisingo ir objektyvaus vertinimo tvarką, kad būtų kuo mažiau žymėjimo, o mokinių, kuriems skiriamas specialusis ugdymas su jo aprūpinimu, skaičius mažėtų?
- Kaip galima išvengti pirminio nustatymo kaip 'daug nulemiančio' vertinimo? Kokios yra tiesioginių sąsajų tarp 'oficialaus' poreikio vertinimo ir išteklių paskirstymo pasekmės? Kokia yra pastebima pozicija iš mokyklų, mokytojų ir tėvų pusės, pageidaujant vertinimo, jei poreikio vertinimas tiesiogiai susijęs su ištekliais?
- Kaip turėtų būti peržiūrėti saitai tarp finansavimo arba išteklių

skyrimo ir diagnozės? Kaip išvengti galimo tendencingumo ir subjektyvumo, kai vertinimas atliekamas, turint tikslą dėl aprūpinimo ir ugdymo vietos? Kaip nukreipti kai kurių suinteresuotų asmenų veiklą į pirminį nustatymą vertinimo sistemoje ir ją palaikyti?

- Koks yra teisingas santykis tarp medicininės diagnozės ir pedagoginio, į mokymąsi nukreipto, vertinimo? Ar gali vis didėjanti medicinos pažanga suteikti naudingos informacijos, padedančios mokymui ir mokymuisi?
- Kaip gali būti geriausiai atliekamas pirminių poreikių nustatymas, kuriame dalyvauja plataus profilio specialistai? Kas, pagaliau, yra atsakingas už visapusišką vertinimą? Kas garantuoja, kad vertinimo informacija yra naudinga ugdymo požiūriu? Kas užtikrina ryšius su reguliariuoju mokinių mokymosi vertinimu, naudojantis specialiaisiais SUP metodais (specialiosios mokymo priemonės ir technika, specialieji pedagogai ir pagalbinis personalas, individualizuota programa)?
- Kaip vertinimas atsako už situacijas, kai individualaus mokinio specialieji poreikiai yra su mokykla susijusių faktorių, o ne su pačiu mokiniu, rezultatas? Kaip mokyklų tobulinimo faktoriai aiškina individualių poreikių pirminį nustatymą? Kaip vertinimo kontekste, nenukreiptame vien tik į mokinį, žiūrima į mokyklą, namus ir kitus aplinkos faktorius?

Inovacijos

Šalių ataskaitose pabrėžiamos inovacijų sritys ir vertinimo strategijoje, ir praktikoje, kurios tam tikra prasme adresuojamos šiems klausimams.

Pirminio nustatymo vertinimo funkcijos ir rolės suvokimo pokyčiai.

Eilė šalių mini besikeičiančią poreikių vertinimo pirminio nustatymo funkciją, kaip tobulinimo ir inovacijų sritį. Pabrėžiami du svarbiausieji aspektai.

Pirmąjį aiškiai nusako Prancūzija, siūlydama, kad pirminis vertinimas turėtų būti atliekamas, turint aiškų ketinimą suteikti pagalbą mokiniui integruotoje aplinkoje, o ne koncentruotis į klausimą vertinimo metu,

kokios formos segreguoto aprūpinimo mokiniui gali prireikti. Apie tai kalba ir Nyderlandai: ... *vertinimo komandos neturėtų nukrypti į plačius mokinio sutrikimų aprašymus kaip į vertinimo galutinį produktą, bet vietoj to, turėtų atkreipti dėmesį - nuo pat pradžių - į vertinimą su perspektyva sprendimų apie ugdymą priėmimui.*

Nyderlandų ataskaita nušviečia antrą svarbią inovacijų sritį, kurioje dirbama daugelyje šalių - pirminis poreikių vertinimas turėtų koncentruotis ties sprendimais dėl mokymo ir mokymosi ir turėtų vengti nereikalingo mokinių stigmatizavimo ir jų skirstymo į kategorijas. Jei toks pokytis vertinimo procese priimamas, tai tada vertinimo informacija nebėra naudojama vien tik oficialių sprendimų priėmimui ir: ... *tėvai, mokiniai ir mokytojai tampa vertinimo rezultatų 'vartotojais' ...*

Pokyčiai, suvokiant pirminio poreikių nustatymo funkciją, yra glaudžiai susiję su saitais tarp pirminio vertinimo ir išteklių skyrimo. Ir tai yra dar viena sritis debatams ir inovacijoms šalyse.

Pagalba ir ištekliai, tenkinantys mokinio SUP, nepriklauso vien tik nuo sprendimo pagal 'formalią' diagnozę ir 'nustatymą'.

Ryšys tarp pirminio poreikių nustatymo, vedančio į tam tikras 'oficialių sprendimų' dėl pagalbos formas yra vienokių ar kitokių svarstymų objektas daugelyje šalių. Estija ir Jungtinė Karalystė (Anglija) yra du pavyzdžiai, kuriose pagalba, tenkinanti SUP mokinių poreikius integruotose mokyklose, nebūtinai priklauso nuo tam tikrų oficialių sprendimų, kurie remiasi įvairių sričių specialistų vertinimu. Mokykloms yra galimi ir kiti pagalbos teikimo būdai, susiję su finansavimu ir paramos formomis integruotoms mokykloms apskritai.

Todėl šioje srityje inovacijos yra įsitvirtinusios kaip strategijų pokyčiai specialiajame ugdyme bendrąja prasme. Inovacijų įdiegimo ir pirminio nustatymo informacijos vartojimo pavyzdžiai, pateikiami žemiau, gali būti laikomi geriausios praktikos, kuria gali remtis sprendimai, susiję su pokyčiais strategijoje, pavyzdžiais.

Plataus profilio specialistų komandos vykdo pirminio nustatymo vertinimą kartu su integruotos klasės

mokytojais, tėvais ir mokiniais, vertinimo procese dalyvaujančiais kaip lygiateisiai partneriai.

Pokyčiai, suvokiant kam yra skirtas pirminis poreikių vertinimas, būtinai yra susiję su diskusijomis apie tai, kas turėtų atlikti tokį vertinimą. Visose šalyse einama prie veiksmų plano, kuriame pirminį poreikio vertinimą atlieka 'tarpininkų' vertinime komandos. Tėvų vaidmuo šiame procese yra svarbiausias, tačiau pačių mokinių, integruotos klasės mokytojų, o taip pat ir kitų disciplinų pedagogų bei profesijų specialistų (įskaitant sveikatos, socialinių ir psichologinių tarnybų) dalyvavimas irgi yra svarstomas.

Šveicarijoje 'tarpdisciplininės komandos', kuriose pilnai dalyvauja tėvai ir mokiniai yra laikomos pažangos forma, kadangi jos, vertindamos mokinio poreikius, gali atsižvelgti į įvairią informaciją 'pagal kontekstą'. Ši inovacijų sritis plačiau pateikiama Nyderlandų ataskaitoje: ... *Mokytojai laikomi ugdymo ekspertais, tėvai - 'įvairiapusiais' ekspertais ir mokiniai taip pat laikomi svarbiais partneriais vertinant poreikius. Visose vertinimo stadijose jie suteikia svarbios informacijos ir taip gali būti bendraisiais konsultantais.*

Būtinybė garantuoti bendrą dėmesį pedagoginiam požiūriui į vertinimą yra akcentuojama Ispanijos ataskaitoje, kur daugiadisciplinės komandos turi bendrus vertinimo kriterijus, net ir tais atvejais, kai jos naudojasi skirtingomis priemonėmis ir metodologijomis.

Pirminis poreikių vertinimas turėtų siekti suteikti informacijos individualios programos rengimui ar siekti kokio kito tikslo.

Viso inovacijų sritys, pateiktos aukščiau, rodo į besikeičiančias informacijos, kurią suteikia pirminis poreikių nustatymas, rūšis. Daugumoje šalių einama nuo vertinimo, konstatuojant diagnozę, labiau prie rekomendacijų mokymui ir mokymuisi. Prancūzijoje nacionalinė strategija dėl pirminio poreikių nustatymo skelbia, kad vertinimas turi nustatyti stipriausias puses ir poreikius vienodai, kaip ir silpnąsias puses ir turi siekti suteikti informacijos, rengiant individualizuotą ar kitą panašią mokymo programą mokiniui.

Kipro, Italijos, Nyderlandų ir Portugalijos ir daugelio kitų šalių ataskaitose pabrėžiama, kad vertinimas turėtų būti atliekamas atsižvelgiant į kontekstą, o po to turėtų sekti išvados ir rekomendacijos dėl konkrečių veiksmų. Ispanijoje šiuo metu kuriamos daugiadisciplinės komandos, kurios dalyvauja vertinimo procedūrose mokyklose ir stebi kaip jų rekomendacijos yra vykdomos.

Ši inovacijų sritis iškelia būtinybę poreikių vertinimo pirminių nustatymą susieti su reguliaruoju vertinimu. Šios dvi procedūros būtina yra tarpusavyje susijusios ir vieną kitą informuojančios. Islandijos ataskaita paaiškina šį klausimą: ... *formalusis raidos vertinimas, kurį atlieka gydytojai ir psichologai yra svarbus, tačiau daug svarbiau yra užpildyti egzistuojančią spragą tarp vertinimo duomenų ir mokymo praktikos bei kitos mokyklos veiklos.*

Individualios mokymo programos rengimas gali labai atsiskirti nuo 'integruoto' vertinimo. Tai paskatino kai kurių šalių vyriausybes, pavyzdžiui, Jungtinės Karalystės (Anglija), paremti žingsnius, kuriais individualizuotos mokymo programos SUP mokiniams įjungiamos į individualaus tikslo iškėlimą visiems mokiniams ir patikrinimą bendramokyklinėje sistemoje.

3.3 Vertinimo strategijų ir procedūrų, skatinančių reguliarųjį vertinimą, kūrimas

Reguliarusis vertinimas, kuris tiesiogiai suteikia informacijos sprendimams ugdymo procese, yra vienokiu ar kitokiu būdu naudojamas mokyklose beveik visose šalyse. Integruotoje aplinkoje vertinimas, informuojantis mokymą ir mokymąsi, dažniausiai yra susijęs su mokyklos planais ir mokymosi programomis, pagal kurias mokosi visi mokiniai - turintys SUP ir jų neturintys. Praktikoje tai gali būti laikoma inkliuzija, kadangi vertinimo metodai ir priemonės nėra 'specializuoti', o dažniausiai yra vienodi visiems mokiniams, kalbant apie procedūras ir objektą.

Išbandymai

Iš šalių ataskaitų matyti, kad didžiausias išbandymas šalims nebūtinai yra klausimas, kaip įdiegti reguliarųjį vertinimą, kuris suteikia informacijos apie mokymą mokymąsi praktikoje, tačiau kaip

paremti šią praktiką strategijų ir rekomendacijų pagalba, kurios paskatins reguliarųjį vertinimą.

Ryšium su šiuo išbandymu, atsiranda eilė svarbių klausimų:

- Ar visi mokiniai integruotose mokyklose turi teisę į reguliarųjį vertinimą? Ar mokiniai, turintys SUP, yra vertinami reguliariuoju vertinimu tokia pat tvarka kaip ir jų bendraamžiai? Ar šios teisės yra apibrėžtos kokiuose nors dokumentuose?
- Kas yra atsakingas už reguliariojo vertinimo nustatymą ir įgyvendinimą? Ar atsakomybė tenka integruotai mokyklai ir klasės mokytojui, ar toks vertinimas yra nustatytas iš išorės? Ar mokyklos autonomijos laipsnis nustatant ir įgyvendinant vertinimą padeda inkluzijai?
- Kokiu būdu teikiami patarimai integruotoms mokykloms ir klasių mokytojams, nustatant ir įdiegiant reguliarųjį vertinimą? Kaip specialistų komandos teikia patarimus? Jei vertinimas yra susijęs su vyriausybės skelbiamais švietimo tikslais, kokias 'rekomendacijas' gauna mokytojai dėl vertinimo?
- Kokie turėtų būti ryšiai tarp pirminio nustatymo vertinimo, reguliariojo vertinimo ir individualizuotų mokymo programų (ar panašių tikslų nustatymo) mokiniams, turintiems SUP? Kokia atsiranda rizika žymėti mokinius, kai individualioje mokymo programoje yra tik 'diagnozė', bet nėra rekomendacijų dėl mokymo ir mokymosi? Kokie yra atitinkami integruotos mokyklos klasės mokytojo ir vertinimo komandos specialistų vaidmenys užtikrinant tų ryšių buvimą?

Inovacijos

Šalių ataskaitose pateikta informacija pateikia aiškius inovacijų pavyzdžius, atsižvelgiant ir į vertinimo strategiją, ir į praktiką. Šiuos pavyzdžius galima sugrupuoti pagal svarbiausių inovacijų sritis.

Strategijų valstybiniame lygmenyje egzistavimas, kurios skatina reguliarųjį vertinimą integruotose klasėse.

Kalbant apie valstybines vertinimo strategijas, skatinančias reguliarųjį vertinimą, kuris suteikia informacijos ugdymo procesui, reikia atsižvelgti į eilę aspektų. Pirmasis iš jų yra susijęs su vis didėjančiu

suvokimu, kad atsakomybė už mokinių pažangą nėra vien tik klasės mokytojo reikalas, bet taip pat ir visos mokyklos bei galbūt ir regioninio/vietinio ir valstybinio lygmens strategų reikalas. Tokiu požiūriu vadovaujamosi Norvegijoje, kur individualaus mokinio pasiekimų užtikrinimas dabar yra atsakomybės klausimas valstybiniame lygmenyje.

Mokinių, turinčių SUP, teisių į reguliarųjį vertinimą užtikrinimas yra raidos sritis daugumoje šalių. Pavyzdžiui, Lietuvoje nėra atskiros vertinimo tvarkos SUP mokiniams, besimokantiems integruotose mokyklose. Estijoje visi mokiniai, besimokantys integruotose mokyklose, turi teisę į reguliarųjį vertinimą, priėmus teisinius dokumentus 2005.

Kartu su mokinių teisių į reguliarųjį vertinimą užtikrinimu, reikalingos strategijos, padedančios mokytojams ir mokykloms nustatyti ir įgyvendinti tuos vertinimus. Rekomendacijų ir pagalbos, nustatant ir įgyvendinant reguliariojo vertinimo tvarką, pristatymas irgi yra svarstymų ar net įgyvendinimo bendrosiose programose ir planuose sritis daugelyje šalių. Norvegijos ataskaitoje akcentuojama svarbiausia rekomendacijų vertinimui pristatymo paskirtis: ... *visi mokytojai ... įgys bendrą supratimą apie programų turinį.*

Kipre buvo parengtos tikslesnės rekomendacijos integruotų mokyklų mokytojams, pateikiant eilę priemonių vertinimui, mokymui ir mokymuisi, kaip rezultatas po plačių konsultacijų laikotarpio.

Čekijos Respublikoje Švietimo plėtros valstybinė programoje yra įrašytos tokios rekomendacijos. Panašiai ir Estijos naujosiose bendrosiose programose bus įtrauktos tokios rekomendacijos, o Jungtinėje Karalystėje (Anglija) šalia bendrųjų programų dar egzistuoja eilė 'standartų' bei rekomendacijos visiems reguliariesiems vertinimams.

Mokyklų veiklos planuose turėtų atsispindėti aiškios nuostatos dėl reguliariojo vertinimo.

Šalia valstybinio lygmens strategijų, skatinančių vertinimą, kuris suteikia informacijos ugdymo procesui, svarbi inovacijų sritis yra mokyklinio lygmens strategijų ir nuostatų rengimas. Danijos

ataskaitoje pabrėžiama aiškaus mokyklos vadovavimo svarba ir vertinimo misijos formulavimo būtinybė. Tokie pareiškimai yra stebimi Belgijoje (flamandiškoje bendruomenėje) ir Vengrijoje, kur vertinimo tvarka turi būti įrašyta į mokyklos veiklos planus ir misiją. Ispanijoje visose mokyklose privaloma 'planų įvairovė', o vertinimui tuose planuose skiriama vis daugiau ir daugiau dėmesio.

Bendradarbiaujančių komandų, kurios prisidės prie reguliariojo vertinimo integruotose klasėse, kūrimas.

Atitinkamos paramos efektyviai mokinių, turinčių SUP, vertinimo tvarkai parengti suteikimas integruotoms mokykloms ir mokytojams yra sritis, kurioje pastebimos įvairios pažangios praktikos. Visi šie pavyzdžiai rodo, kad svarbiausia yra suteikti mokykloms pagalbą, informaciją ir išteklius. Taip pat labai svarbu yra pasirengti bendradarbiavimui ir partnerystei, kur specialistai dirba kartu su mokytojais, bet atsakomybė už mokinių vertinimą nuo klasių mokytojų nenuimama.

Liuksemburge integruotų mokyklų mokytojai dažnai dirba komandomis, kur jie gali bendradarbiauti ir pasidalinti savo patirtimi. Islandijoje, Graikijoje ir Portugalijoje vertinimas yra integruotos klasės mokytojo atsakomybė, bet jie gali paprašyti specialistų komandos pagalbos ir dalyvavimo iš specializuotų centrų. Kipre, Graikijoje, Vengrijoje, Italijoje ir Lenkijoje yra būtinas bendras klasės mokytojo ir specialistų pagalbines komandas darbas 'bendroje vertinimo komandoje'.

Austrijoje, Čekijos Respublikoje ir Graikijoje integruotos mokyklos, klasių mokytojai ir net tėvai gali gauti patarimų ir pagalbą specialiojo ugdymo ir konsultavimo centruose, kuriuose yra sutelktos specialistų žinios, kompetencija ir išteklių. Panašiai, Vokietijoje bendradarbiavimo tarp skirtingų vertinimo partnerių - pavyzdžiui, integruotos mokyklos ir specialųjį ugdymą vykdančios mokyklos ir centrų - tinklai yra besiformuojantis paramos bruožas. Reguliarusis vertinimas, įtrauktas į individualizuotą programą, vykdomas daugelyje regionų, beveik visose integruotose mokyklose, kurios yra atsakingos už šį darbą.

Bendradarbiavimas irgi yra pilotinių projektų dėmesio centre Belgijoje

(flamandiškoje bendruomenėje), kur specialųjį ugdymą vykdančios mokyklos konsultuoja ir dalinasi 'kompetencija' su integruotomis mokyklomis. Norvegijoje skatinamas vertinimo kompetencijų įgijimas iš kitų integruotų mokyklų, 'parodomųjų' mokyklų, kurios yra tam tikri meistriškumo centrai ir iš kurių gali pasimokyti kitos mokyklos.

Danijos ir Vokietijos šalių ataskaitose pabrėžiamas gero bendradarbiavimo tarp ikimokyklinio ugdymo įstaigų, integruotų mokyklų ir vertinimo komandų specialistų poreikis. Vertinimo tvarka, kurioje išlaikomas ryšys ir seka nuo vienos ugdymo pakopos į kitą, yra naudingos SUP mokiniams, jų tėvams, o taip pat ir mokytojams.

Išplėsti vertinimo turinį, kad jis apimtų ne vien tik akademinį/dalykų programų turinio įsisavinimo vertinimą.

Vis daugiau šalių skiria didesnę dėmesį vertinimui, apimančiam visus mokinio ugdomosios patirties aspektus - mokymuisi, elgesiui, socialiniams ir santykiams su bendraamžiais ir t.t. - ir šioje srityje pasireiškia pažangi patirtis įvairiomis formomis. Ir Vengrija, ir Vokietija pabrėžia, kad tai nepaprastai svarbu, siekiant padėti individualių mokinių inkluzijos procesui.

Vertinimo turinio išplėtimas, vertinimo informacijos užtikrinimas padeda ir mokiniui, ir jo mokytojui, ir šia linkme dirbama daugelyje šalių. Lenkijoje vis didesnis dėmesys skiriamas vertinimo informacijos panaudojimui, mokiniams aiškiai ir teigiamai atsakant apie jų mokymąsi. Latvijos ir Lietuvoje informacija mokiniams apie jų ugdymosi pasiekimus yra motyvuojanti, tačiau užtikrinant, kad mokiniai supranta, kaip jie kažko išmoko (taip pat ir ko išmoko), vertinimas tampa priemone mokiniams suprasti jų pačių mokymosi procesą.

Ryšų tarp individualizuotos programos (ar kitus individualius tikslus turinčių metodų) ir vertinimo kūrimas.

Visose šalyse įgyvendinamos skirtingos strategijos, siekiant aiškiai susieti reguliariojo vertinimo procedūras su mokinio individualizuota (ar panašia) programa. Trys specifiniai pavyzdžiai iliustruoja

pagrindinius klausimus, į kuriuos yra nukreipta pažangioji praktika šalyse.

Pirmiausiai, Nyderlanduose 'į poreikius orientuoto vertinimo' modelis veikia pagal principą, kad visos rekomendacijos, gautos iš pirminio mokinio poreikių vertinimo, turėtų pasitarnauti jo individualizuotai programai ir suteikti aiškias gaires mokymo ir reguliariojo vertinimo tikslams. Antra, Švedijoje dėmesys skiriamas ryšių tarp vertinimo ir individualizuotos programos tyrinėjimui bei geriausių metodų, kaip geriausiai užtikrinti jų bendrą veikimą, paieškoms strateginiu ir praktiniu lygmenimis. Galiausiai, Belgijoje (prancūzakalbėje bendruomenėje) svarbiausias pilotinių inkluzijos projektų bruožas yra integruotas vertinimas individualizuotoje programoje.

Vertinimo metodų ir priemonių grupės kūrimas, kurios būtų prieinamos integruotų klasių mokytojams.

Naujų ir skirtingų vertinimo metodų ir priemonių rengimas kelia didelį rūpestį visoms šalims. Kiekvienoje iš valstybių pateiktų ataskaitų yra pateikiami labai specifiniai kuriamų pažangių priemonių pavyzdžiai - jie čia nėra pateikiami ir skaitytojai daugiau informacijos turėtų ieškoti atskirų Šalių ataskaitose.

Tačiau du pagrindiniai klausimai, susiję su vertinimo metodų ir priemonių inovacijomis, reikalauja papildomo paaiškinimo. Pirmąjį iš jų, iškėlė Liuksemburgas, kur bandoma keisti mokytojų, mokinių ir tėvų suvokimą apie dabar egzistuojančių vertinimo priemonių galimybes. Ypatingai dabartinė mokyklų vertinimo tvarka, kuri daugiausiai turi tik apibendrinančią paskirtį, gali būti formuojama, siekiant suteikti naudingas: ... *komunikacijos priemones tėvams, vaikams ir mokyklai.*

Sritis, kurioje pastebima daug naujovių, yra mokinių savęs vertinimas. Austrija, Danija, Vokietija ir Vengrija skirtingai mini būtinumą mokinius: ... *tiesiogiai įtraukti į vertinimo procesą ...*

Liuksemburgas pabrėžia, kad mokiniai turėtų prisiimti atsakomybę už savo mokymąsi, dalyvaudami jo vertinime, o Islandijoje daug dėmesio skiriama mokinių įtraukimui į savęs vertinimą ir po to - uždavinių savo mokymuisi iškėlimui.

Visos šalys skirtingais būdais akcentuoja poreikį tobulinti įmanomas naudos formas, kurias savęs vertinimas gali suteikti mokiniams, turintiems SUP, ir jų mokytojams.

Naujų būdų vertinimo informacijai ir mokinių mokymosi įrodymams užfiksuoti kūrimas.

Naujų vertinimo metodų ir priemonių inovacijos taip pat yra susijusios su naujovėmis, fiksuojant vertinimo informaciją ir mokymosi įrodymus. Ir vėl kiekvienos šalies ataskaitoje pateikiami specifiniai praktiniai pavyzdžiai, tačiau galėtų būti labiau paaiškintos, kai kurios bendros kūrimo sritys.

Beveik visos šalys mini vis plačiau naudojamą paties mokinio vertinimo įrodymų aplanką – Austrija, Čekijos Respublika, Danija, Vokietija ir Vengrija pateikia konkrečių skirtingų pasiūlymų, kurie galėtų tikti kuriant mokymosi įrodymų aplanką.


Informacinių ir komunikacinių technologijų panaudojimas, fiksuojant mokinio mokymosi įrodymus yra nušviečiamas daugelio šalių ataskaitose. Pavyzdžiui, Islandijoje naudojami audio interviu ir vaizdo įrašai apie mokinių mokymosi situacijas.

Šalių dėmesiu, skiriamu tiek naujų mokinių vertinimo metodų, tiek naujų mokymosi įrodymų fiksavimo būdų kūrimui, siekiama suteikti mokytojams integruotose mokyklose priemonių spektrą, padėsiančių individualizuoti mokinių, turinčių SUP, vertinimą. Belgija (flamandiškoji bendruomenė) aiškiai nurodo, kad individualizuoto vertinimo parengimas yra neatsiejamai susijęs ugdymo individualizavimu mokiniams, turintiems SUP, apskritai, ir šie du aspektai yra neatskiriami.

Šiam komentarui pritaria ir Islandija: ... *mokymo metodų įvairovė yra raktas inkluziniam vertinimui ... Svarbu matyti inkluzinį vertinimą kaip inkluzinės mokyklos visuminės veiklos dalį.*

3.4 Santrauka

Trys išbandymai - ir su jais susijusios inovacijos - aprašytos aukščiau, atkreipia dėmesį į skirtingas vertinimo, apibūdinto 2



skyriuje, paskirtis. Iš esmės, šie išbandymai koncentruojasi ties kiekvienos šalies svarstymais apie skirtingų vertinimo sistemų paskirčių balansą. Trys vertinimo procesai sulaukė didžiausio dėmesio: vertinimas pagal standartus, vertinimas, nustatant pirminius poreikius ir vertinimas, informuojantis mokymą ir mokymąsi.

Kiekvienas iš šių vertinimo procesų turi savų privalumų ir trūkumų strategijoje ir praktikoje ir nėra nei vieno proceso, kuris būtų 'geriausias' arba toliausiai 'pažengęs'. Įvairūs spaudimai, istorinis dėmesio trūkumas vienai iš vertinimo formų arba per didelis dėmesys kitai, atsiliepia išbandymais ir veda į pokyčius. Šalys stengiasi išgauti iš šių trijų vertinimo procesų aiškiai apčiuopiamą naudą bei sumažinti kitų procesų nepalankius efektus.

Nagrinėjant valstybių ataskaitas, darosi aišku, kad skirtingais būdais šalys siekia šių procesų balanso ir tai būtų didelis žingsnis pirmyn. Subalansuotas vertinimas inkliuzinėje aplinkoje reiškia, kad kiekvienas vertinimo praktikos 'elementas' informuoja ir paremia kitus. Subalansuotą metodą apibūdina ir strategija bei praktika, vengianti 'daug nulemiančio' vertinimo ir sumažinanti iki minimumo galimas neigiamas bet kokio vertinimo proceso ar tvarkos pasekmes visiems mokiniams, o ypatingai turintiems SUP.

Apibendrinant, pagrindinis išbandymas, su kuriuo susiduria šalys, yra jų vertinimo sistemų tobulinimas, kurios padėtų, o ne būtų barjeru inkliuzijai. Svarbiausios strategijos ir praktikos ypatybės, būtinos garantuojant vertinimą, kuris palengvina, o ne stabdo inkliuziją, yra sekantios dalies tema.

4. INKLIUZINIO VERTINIMO LINK - REKOMENDACIJOS STRATEGIJAI IR PRAKTIKAI

Visos šalys, nepaisant labai skirtingų ištakų ir problemų, su kuriomis susiduria, eina prie vertinimo, kuris palengvina inkluzijos procesą, o ne tampa kliūtimi jai. Be to, visos šalys diskutuoja apie būdus, kaip padaryti vertinimo sistemas tikrai labiau inkluzines mokiniams, turintiems įvairių SUP.

Kai kuriose šalyse, pavyzdžiui, Vokietijoje ir Austrijoje, yra svarstomos mokinių, turinčių SUP, teisės dalyvauti integruotame vertinime. Šalyse, kur valstybinė vertinimo tvarka yra įtraukta į strategijas, tie poslinkiai inkluzinio vertinimo link pasireiškia, kreipiant didesnę dėmesį į integruoto vertinimo procedūrų pritaikymą, kad jos taptų prieinamos mokiniams, turintiems įvairių SUP.

Integruoto vertinimo procedūrų pritaikymas yra viso dėmesio centras ir šalyse kryptama prie 'visuotino vertinimo', kur vertinimo medžiaga yra parengta taip, kad ji galėtų būti tinkama kuo didesniai daliai mokinių, be papildomų modifikavimų vėlesniuose naudojimo etapuose.

Tačiau aišku, kad egzistuoja ir šalyse iškyla platesnė sąvoka, reikalaujanti supratimo, t.y., *inkliuzinis vertinimas*. Ši tema yra kitų skirsnių dėmesio centre.

4.1 Inkluzinis vertinimas

Išnagrinėjus informaciją, pateiktą kaip Agentūros projekto rezultatas, inkluzinį vertinimą galima apibūdinti taip:

Požiūris į vertinimą integruotoje aplinkoje, kur strategija ir praktika yra skiriama visų mokinių mokymosi skatinimui kiek tik įmanoma. Bendras inkluzinio vertinimo tikslas yra, kad visos vertinimo strategijos ir procedūros padėtų ir stiprintų sėkmingą inkluziją bei visų mokinių, neapsaugotų nuo išskyrimo, tame tarpe ir turinčių SUP, dalyvavimą.

Norint pasiekti šį tikslą, reikia išaiškinti eilę faktorių, egzistuojančių

inkliuziniame vertinime.

Principai, kuriais paremtas inkliuzinis vertinimas


- Visos vertinimo procedūros turėtų būti naudojamos, siekiant informuoti ir palengvinti visų mokinių mokymąsi;
- Visiems mokiniams turi būti suteikta teisė dalyvauti vertinimo procedūrose;
- SUP mokinio poreikių aptarimas ir atsakomybė už juos turėtų būti tiek įtraukti tiek į bendrąsias, tiek į specifines SUP vertinimo strategijas;
- Visos vertinimo procedūros turi vieną kitą papildyti ir informuoti;
- Visos vertinimo procedūros turi siekti įvairovės nustatant ir vertinant visų mokinių individualią mokymosi pažangą ir pasiekimus;
- Inkliuzinis vertinimas aiškiai siekia užkirsti kelią segregacijai, kiek tik įmanoma vengiant stigmatizavimo ir skiriant dėmesį mokymo ir mokymosi praktikai, kuri palengvina inkliuziją integruotoje aplinkoje.

Inkliuzinio vertinimo objektas

- Inkliuzinio vertinimo paskirtis turėtų būti visų mokinių integruotoje aplinkoje mokymosi gerinimas;
- Visos vertinimo procedūros, metodai ir priemonės turėtų būti informatyvūs ugdymo procesui ir padėti mokytojams jų darbe;
- Į inkliuzinį vertinimą gali būti įtraukta eilė vertinimo procedūrų, kurios įgyvendina kitus tikslus, be mokymo ir mokymosi. Šie tikslai gali sietis su apibendrinamuoju vertinimu, pirminiu SUP nustatymu ar vertinimu pagal išsilavinimo standartus. Visos procedūros turėtų teikti informaciją mokymosi procesui, bet jos taip pat privalo 'derėti su tikslu'. Būtent todėl, metodai ir procedūros turi būti naudojami pagal paskirtį.

Inkliuzinio vertinimo metodai

- Inkliuziniame vertinime esama daug metodų ir strategijų, skirtų mokinių vertinimui. Jų visų bendras esminis bruožas yra parodymų apie mokinių mokymąsi rinkimas;
- Inkliuzinio vertinimo metodai duoda informacijos apie mokymosi rezultatus ir baigtį, o taip pat suteikia mokytojams informacijos

-
- 
- apie tai, kaip galima tobulinti ir gerinti individualių mokinių ar mokinių grupių mokymosi procesą ateityje;
- Sprendimai, priimti remiantys inkluziniu vertinimu, sudaro eilę šaltinių, kurie yra paremti veiksmais ir pateikia parodymus apie mokymąsi per tam tikrą laikotarpį (o ne momentinis vaizdas, vienas iš vertinimo informacijos);
 - Platus vertinimo metodų spektras yra būtinas inkluziniame vertinime, siekiant užtikrinti visų sričių (tiek akademių, tiek ne akademių dalykus) vertinimo aprėptį;
 - Vertinimo metodai turėtų siekti suteikti 'pridėtinės vertės informaciją' apie mokinio mokymosi pažangą ir tobulėjimą, o ne vien tik momentinę informaciją;
 - Bet kokia vertinimo informacija turi būti suderinta su tam tikra situacija ir ugdymo aplinka, taip pat reikia atsižvelgti ir į visus namų aplinkos faktorius, kurie gali turėti įtakos mokinio mokymuisi;
 - Inkluzinis vertinimas turi išsiplėsti iki faktorių, padedančių individualaus mokinio vertinimui tam, kad būtų įmanoma priimti kuo daugiau efektyvių sprendimų, susijusių su mokyklos, klasės administravimu ir pagalba.

Asmenys, dalyvaujantys inkluziniame vertinime

- Į inkluzinį vertinimą yra įtraukti ir aktyviai dalyvauja klasės mokytojai, mokiniai, tėvai, bendraklasiai ir kiti potencialūs vertintojai ar vertinimo proceso dalyviai;
- Inkluzinio vertinimo procedūros turi būti suformuotos, remiantis bendru supratimu apie vertinimą ir inkluziją bei jų reikšmę, o taip pat dalyvavimo ir bendradarbiavimo tarp skirtingų tarpininkų vertinime principais;
- Bet kuris vertinimas turi siekti tapti suteikiančiu suinteresuotam mokiniui galių, suteikiančiu supratimą apie savo mokymąsi, o taip pat tampa ir motyvacijos šaltiniu, kuris skatina tolesnį mokymąsi;
- Visi mokiniai turi teisę dalyvauti inkluziniame vertinime - mokiniai, turintys SUP, taip pat, kaip ir jų klasės draugai ir bendraamžiai.

Visiems švietimo strategams ir praktikams inkluzinis vertinimas gali būti svarbus tikslas. Tačiau inkluzinis vertinimas gali būti vykdomas tik turint atitinkamą strateginę sistemą ir atitinkamą mokyklų organizaciją bei vykdant pagalbą mokytojams, kurie patys privalo turėti teigiamą nuostatą inkluzijos atžvilgiu.

Kiekvienoje iš šalių, dalyvavusių Agentūros projekte, pateiktų ataskaitų, atsispindi pagrindinės strategijos ir praktikos idėjos, skatinančios inkluzinį vertinimą. Šias idėjas galima sugrupuoti pagal kiekvienoje šalyje išskylančias situacijas pagal eilę svarbių temų, susijusių su inkluziniame vertinime dalyvaujančių pagrindinių veikėjų darbu.

Sekančiuose skirsniuose šios idėjos yra pateikiamos kaip pagrindinių principų (tekstas pateiktas paryškintuose laukeliuose) eilė kartu su rekomendacijomis skirtingoms praktikų ir valdžios atstovų grupėms, dalyvaujančioms inkluziniame vertinime.

4.2 Rekomendacijos klasių mokytojų darbu

Visose šalyse pagrindinis veikėjas, garantuojantis inkluzinio vertinimo įgyvendinimą integruotoje mokykloje, yra klasės mokytojas. Pagrindinis, su mokytojo veikla inkluziniame vertinime susijęs principas, kuris paaiškėja iš Agentūros projekto, yra aiškus:

Mokytojai, integruotose klasėse įgyvendinantys inkluzinį vertinimą, privalo turėti atitinkamas nuostatas, pasirengimą, pagalbą ir išteklius.

Specifines rekomendacijas, susijusias su šiuo principu, galima sugrupuoti, kaip nusakyta žemiau.

Mokytojų nuostatos

- Integruotos klasės mokytojo nuostatos apie inkluziją, vertinimą ir tuo pačiu inkluzinį vertinimą yra lemiamos. Teigiamas nuostatas galima puoselėti, suteikiant atitinkamą pasirengimą, pagalbą, išteklius ir pateikiant sėkmingos inkluzijos praktinių pavyzdžių. Mokytojams yra būtina tokia patirtis, norint, kad jie išsiugdytų būtinas teigiamas nuostatas;
- Praktinė patirtis, pagalba ir mokymas turėtų skatinti teigiamų mokytojo nuostatų formavimąsi apie: tvarkymąsi su skirtybėmis integruotoje klasėje; mokymosi ir vertinimo santykio suvokimą; 'nešališkumo' sąvokos ir vienodų galimybių būti vertinamam supratimą; holistinio požiūrio į vertinimą, kuris informuoja apie klasės praktiką, o ne koncentruojasi ties mokinio silpnybių

nustatymu, formavimą; mokinių ir tėvų įtraukimą į mokymosi ir vertinimo procesą.

Mokytojų rengimas

- Visų formų mokytojų rengimo programos turi siekti parengti integruotos klasės mokytoją inkliuziniam vertinimui;
- Mokytojų rengimo programose turi būti pateikiama informacija, kuri pilnai išaiškina inkliuzinio vertinimo teoriją ir jo loginį pagrindimą, taip pat, kaip ir praktinius pavyzdžius, įgyvendinant inkliuzinio vertinimo būdus, metodus ir priemones;
- Mokytojų rengimo programos turi parengti mokytojus, galinčius naudotis reguliariuoju vertinimu, kaip savo darbo priemone. Tai turėtų padėti jiems, nustatyti aiškius ir konkrečius mokymosi tikslus ir pasinaudoti vertinimo rezultatais kaip pagrindu, planuojant tolesnes visų mokinių mokymosi veiklas. Ypatingai, rengimo programos turėtų suteikti mokytojams informacijos ir priemones, kaip efektyviai formuoti santykį tarp individualizuotos programos (ar panašios) ir reguliariojo vertinimo.

Pagalba ir ištekliai mokytojams

- Siekiant efektyviai įgyvendinti inkliuzinį vertinimą, mokytojams reiktų dirbti mokyklos aplinkoje, kur egzistuoja reikalingas lankstumas, pagalba ir ištekliai;
- Galimybės mokytojams dirbti komandose, kur galimas bendradarbiavimas, bendras planavimas ir dalijimasis patirtimi yra pagalbos inkliuzijos praktikai bendrai ir inkliuzinio vertinimo praktikai atskirai, strategija;
- Galimybės įtraukti į reguliariųjį vertinimą mokinius, tėvus ir bendraamžius turėtų būti planuojamos ir remiamos mokyklos, mokymo komandos ir individualių klasių mokytojų lygmenyse;
- Specialistų atlikto vertinimo informacija apie pirminį poreikių nustatymą turėtų būti pateikiama mokytojams taip, kad ją būtų įmanoma tiesiogiai pritaikyti klasės praktikoje. Pagrindinis būdas, kaip tą įmanoma užtikrinti yra visateisis mokytojų dalyvavimas specialistų daugiadisciplinės komandos vertinimo procedūrose;
- Mokytojams reikalinga informacija apie geriausius inkliuzijos vertinimo metodus ir būdus. Į ją įeina informacija apie konkrečius pažangios praktikos pavyzdžius, iš kurių galima pasimokyti;
- Mokytojams turi būti prieinamos įvairios vertinimo priemonės ir

ištekliai. Tai galėtų būti tipiniai žurnalai ir aplankai, taip pat medžiaga, skirta ne akademinų dalykų vertinimo, savęs ir bendraamžių vertinimo plėtojimui;

- Tam, kad mokytojai būtų pajėgūs įgyvendinti inkliuzinį vertinimą ir įsitraukti į būtiną jungtinių užduočių veiklą, jiems reikalingas lankstumas jų darbe ir laikas, skirtas veiklų, susijusių su vertinimu, atlikimui.

4.3 Rekomendacijos mokykloms

Kartu su klasės mokytojų darbu, mokyklų darbo organizavimas yra lemiamas veiksnys inkliuziniame vertinime. Pagrindinis principas, išskylantis iš Agentūros projekto veiklos, yra:

Jeigu integruotose mokyklose įgyvendinama inkliuzinio vertinimo praktika, tai tada jose turėtų skatinama 'inkliuzinė kultūra', planuojamas inkliuzinis vertinimas ir atitinkamai organizuojama veikla.

Efektyvus mokyklų veiklos organizavimas, palaikant inkliuzinį vertinimą, apima šiuos aspektus:

Mokyklos 'organizacinė kultūra', kuri prisideda prie inkliuzijos bendraja prasme ir inkliuzinio vertinimo konkrečiai.

- Mokytojams ir mokyklų vadovams reikalingas požiūris į inkliuziją, verčiantis juos permąstyti ir reorganizuoti ugdymą - įskaitant ir vertinimo praktiką - tam, kad patobulėtų visų mokinių ugdymas;
- Turėtų vyrauti bendras supratimas, kad 'mokyklos tobulinimas' yra vienintelis kelias efektyviam inkliuzijos įgyvendinimui;
- Ugdymo pokyčiai mokykloje turėtų būti nukreipti į visų mokinių poreikių nustatymą, o ne tik mokinių, turinčių SUP;
- Mokyklos darbuotojai turėtų susikurti teigiamą mokyklos koncepciją ir 'kultūrą', kurios yra paremtos tikėjimu, kad efektyvus vertinimas palaiko efektyvų ugdymą ir mokyklos tobulėjimą;
- Mokyklos darbuotojai turėtų laikytis bendros nuostatos, kad vertinimas yra neatskiriama ugdymo proceso dalis ir, kad visi darbuotojai yra atsakingi už sąlygų sudarymą mokinių, turinčių SUP, vertinimui;
- Darbuotojų tarpe turėtų vyrauti bendra nuostata, kad į vertinimą

turi būti įtraukiami, kaip turintys teisę dalyvauti ir aktyviai domėtis, visi mokiniai - ir turintys SUP, ir jų neturintys - bei jų tėvai.

Inkliuzinio vertinimo planavimas

- Darbuotojai turėtų veikti, siekdami nustatyti požymius mokyklos aplinkoje ir visoje mokyklos vertinimo tvarkoje, kurie palaiko kliūtis ar patys yra tomis kliūtimis mokinių, turinčių SUP, poreikių vertinimui;
- Mokykloje turėtų būti rengiamas ir įgyvendinamas bendras planas ar visų mokinių vertinimo strategija, įskaitant ir mokinius, turinčius SUP. Šiame plane turi būti išnagrinėti vertinimo metodai, mokinių pažangos ataskaitos ir priežiūra, o taip pat ir bendrosios programos įvertinimo tvarka. Jame taip pat turi aiškiai atsispindėti, kaip mokykla išlaikys pusiausvyrą tarp reikalavimų pateikti vertinimo rezultatus valdžios institucijoms už mokyklos ribų ir poreikio nustatyti bei pagerinti mokymosi procesą visiems mokiniams, o ypač, turintiems SUP;
- Mokyklos darbuotojams turi būti suteikiamos galimybės gauti atitinkamą pasirengimą vertinimui. Šis pasirengimas apima apmokymą naudotis metodikomis ir apmokymą, kaip įgyvendinti ir interpretuoti įvairias vertinimo informacijos rūšis, kurios atitinka skirtingus ugdymo ir administracinius tikslus;
- Mokytojai turėtų gebėti pasinaudoti plačiu vertinimo metodologijų ir priemonių spektru, kuris labai plačiai aprėpia vertinimo objektą (elgesys ir socialiniai mokymosi aspektai, akademiniai dalykai) ir atsižvelgia į plačią situacijų sritį (ne vien tik klasės ar mokyklos aplinką).

Lanksčios veiklos užtikrinimas

- Mokyklos turėtų veikti, siekdamos užtikrinti aprūpinimą ištekliais ir lankstumą savo darbe, padaryti lengvesnį bendradarbiavimą, partnerystę ir efektyvų mokytojų, tėvų, išorinių pagalbos tarnybų ir specialistų, įtrauktų į mokyklos inspektavimo sistemas, bendravimą;
- Turėtų būti numatytos pagalbos mokytojams iš bendraamžių pusės strategijos, kurios suteikia galimybes pasidalinti teigiama patirtimi ir bendrai aptarti klausimus bei mokytojų-bendraamžių vertinimo informacijos moderavimas;
- Visi darbuotojai turėtų savo darbe eiti link mokymosi proceso

individualizavimo mokiniams, kuriame mokiniai aktyviai prisideda prie vertinimo ir duomenų apie jų pačių mokymosi pasiekimus kaupimo bei apskaitos, o taip pat ir prie savo mokymosi uždavinių planavimo;

- Mokyklos turėtų aktyviai skatinti požiūrių vertinimo atžvilgiu įvairovės plėtrą, kuriuose atsispindi skirtingi mokinių mokymosi būdai ir kurie suteikia daug įvairių galimybių informacijos apie mokymąsi kaupimui. Galima numanyti, kad mokykloje mokytojai gali lanksčiai spręsti apie tai, kada vertinti ir ką vertinti, ir kad mokytojai gali lengvai pasinaudoti vertinimo metodais ir priemonėmis, atsižvelgiančiais į komunikacijos metodą, kuriam mokinsys teikia pirmenybę;
- Mokyklos vadovų vaidmuo yra svarbiausias - jie yra galutinai atsakingi už inkluzinio vertinimo praktikos formavimą. Mokyklos direktorių ir administracijos darbą turėtų efektyviai remti už mokyklos ribų esančios institucijos, kartu su regioninio bei valstybinio lygmens vertinimo strategijomis.

4.4 Rekomendacijos vertinimo komandų specialistams

Visose šalyse egzistuoja sutarimas, kad daugiadisciplinės vertintojų komandos, kurias sudaro įvairių sričių specialistai, yra būtinos, norint gauti specialistų supratimą apie įvairius mokinių, turinčių SUP, mokymosi aspektus. Priklausomos nuo situacijos atskirose šalyje, šiose komandose dalyvauja įvairūs specialistai ir jie gali labai pasitarnauti mokinio ugdymo procese skirtingu metu - nustatant pirminius SUP, o taip pat dalyvaudami reguliariajame vertinime.

Pagrindinis principas, išskylantis kaip Agentūros projekto veiklos rezultatas, yra:

Visų pagalbos specialistų, dalyvaujančių mokinių, turinčių SUP, vertinime, darbas turėtų efektyviai prisidėti prie inkluzinio vertinimo integruotose klasėse.

Konkrečios rekomendacijos, susijusios su šiuo principu, yra tokios:

- Įvairių disciplinų specialistai vertinimo procese turėtų laikytis bendrai atliekamo darbo nuostatos. Tai reiškia darbą, visiškai bendradarbiaujant su mokiniu, jo šeima ir jo klasės mokytoju;

- Specialistų daugiadisciplinės vertinimo komandų dirbti turėtų būti grindžiamas tarpusavio paramos ir bendradarbiavimo principais. Inkluzija, kuri tenkina visų mokinių poreikių įvairovę, geriausiai paskatina visų, dalyvaujančiųjų inkluziniame ugdyme, bendradarbiavimas ir dalijimasis savo mokymosi patirtimi;
- Nesvarbu, kokios profesinės srities specialistai dirbtų daugiadisciplinėse komandose (medicinos, psichologijos ir/arba socialinės), jų atliekamas SUP mokinių vertinimas turi: taikyti daugiau kokybinius, o ne grynai kiekybinius metodus; būti grindžiamas požiūriu, kad vertinimas yra platesnio mokymosi proceso dalis; siekti suteikti informacijos mokymui ir mokymuisi;
- Dugiadisciplinių komandų specialistai turėtų užtikrinti pusiausvyrą tarp reikmės efektyviai ir specifinei 'diagnozei', nustatant individualaus mokinio poreikius ir mokinių žymėjimo bei skirstymo į kategorijas, kaip diagnozės rezultato.

4.5 Rekomendacijos vertinimo strategijoms

Visos šalys turi tam tikrą įstatyminę bazę, strategiją ar rekomendacinio pobūdžio dokumentus, reglamentuojančius įvairių rūšių vertinimą inkluzinėje aplinkoje. Garantavimas, kad visos strategijos palaiko inkluzinio vertinimo praktiką, yra svarstymų objektas visose šalyse, o pagrindinis išskylantis ir su juo susijęs principas, yra:

Visos švietimo strategijos, susijusios su vertinimu - tiek bendruoju, tiek SUP - turėtų siekti skatinti inkluzinio vertinimo praktiką ir atsižvelgti į visų mokinių, neapsaugotų nuo išskyrimo, įskaitant ir SUP mokinius, poreikius.

Su šiuo principu susijusias ir jam būdingas rekomendacijas, galima sugrupuoti pagal tris pagrindines svarstomas problemas.

Nuomonės apie vertinimo paskirtis

Kodėl reikėtų vertinti mokinius, kas juos vertina ir kaip ši informacija yra naudojama yra klausimai, kurie yra įvairiai svarstomi skirtingose šalyse tiek valdžios atstovų, tiek praktikų tarpe. Tačiau norint, kad inkluzinį vertinimą paremtų veiksmingi politiniai sprendimai, darosi

aišku, kad ir kokios plačios paskirties vertinimo procedūros šalyje bebūtų, valdžios atstovai ir praktikai turėtų pripažinti, kad pirminis inkluzinio vertinimo tikslas yra visų mokinių mokymosi ir dalyvavimo skatinimas.

Tai reiškia, kad:

- Visiems mokiniams turėtų būti suteiktos teisės dalyvauti vertinimo procedūrose. Vertinimas turėtų būti prieinamas visiems mokiniams, įskaitant ir mokinius, turinčius SUP;
- Visos vertinimo procedūros turėtų pagelbėti mokytojams palaikyti mokinių mokymąsi. Todėl vertinimo procedūros turėtų sietis su mokyklos programomis ir mokinio individualia programa ar kita į tikslą nukreipta veikla bei turėtų siekti pateikti parodymus įvairiomis formomis apie visų mokinių mokymąsi;
- Išsilavinimo standartai turėtų būti įvertinami, bet 'momentinis' vertinimas neturėtų būti naudojamas kaip pagrindas priimant sprendimus apie individualius mokinius, mokytojus, mokyklas, finansavimo ar išteklių skyrimo politiką;
- Pagalbos, mokymosi vietos ir papildomų išteklių skyrimas, siekiant patenkinti mokinio specialiuosius ugdymosi poreikius, turi gauti informaciją iš pirminio nustatymo ar diagnostinių procedūrų, bet negali remtis išimtinai tik jais;
- Valstybiniai testai turi siekti suteikti 'papildomos vertės' informacijos valdžios atstovams, padidinti mokytojų ir tėvų lūkesčius iš mokinių ir padėti mokykloms bei mokytojams gerinti savo praktiką;
- Mokyklos didžiulis darbas turėtų būti įvertinamas naudojantis informacija apie praktinę veiklą, kartu su tęstinio ('papildomos vertės') vertinimo duomenimis apie individualių mokinių pažangą;
- Jeigu vertinimo informacija, susijusi su individualiais mokiniiais, yra naudojama sistemos tikslams (pavyzdžiui, įvertinant kokią pažangą padarė visa klasė), reikia stengtis išvengti galimų 'reguliacinių' ketinimų vertinime iškreipimų arba praradimų;
- Mokiniams ir jų tėvams turėtų būti aiškiai perduodama, kad vertinimo procedūrų tikslai ir paskirtys yra laikomi teigiamu procesu, kuris nušviečia individualius pasiekimus ir pažangą.

Vertinimo strategijų ir rekomendacijų objektas

Švietimo strategijos, siekiančios paskatinti inkluzinio vertinimo praktiką, turėtų:

-
- Egzistuoti plačioje teisinės bazės, finansavimo ir išteklių skyrimo plotmėje, kuri palaiko inkluziją. Vertinimo strategijos turėtų būti aiškiai susietos su platesnio mąsto strategijomis apie SUP ir inkluziją;
 - Įvertinti ir nustatyti geriausią praktiką, o po to pasinaudoti geriausios praktikos duomenimis mokymo, mokymosi ir inkluzinio vertinimo procese, plėtojant strategiją;
 - Būti paremtos dėmesiu ir supratimu apie atsakomybės už vertinimą decentralizacijos poveikį valstybinėje ir vietinėje padėtyse. Turėtų būti vengiama biurokratinio vertinimo procedūrų, o mokyklų autonomija, įgyvendinant inkluzinį vertinimą, turėtų būti remiama;
 - Suteikti mokykloms informaciją ir rekomendacijas apie tai, kaip reguliariojo vertinimo informacija - ypač standartizuoto vertinimo informacija, kaupiama valstybinės stebėsenos tikslais – gali būti naudojama, siekiant pagerinti visų mokinių, įskaitant ir turinčių SUP, aprūpinimą ir praktiką;
 - Siekti skatinti efektyvų visų mokinių mokymąsi, žvelgiant į vertinimą, kaip pagrindinę mokinių pažangos stebėsenos bei informacijos planavimui ir aprūpinimui priemonę;
 - Vengti skatinti naudoti kiekybinio vertinimo metodus, tačiau geriau paremti mokyklas, mokytojus ir specialistų vertinimo komandas, kad jie naudotųsi vertinimo procedūrų, metodų ir priemonių įvairove.

Aprūpinimas lanksčiomis pagalbos struktūromis, skatinančiomis inkluzinį vertinimą

Kaip rekomendacijų, susijusių su vertinimo strategijų objektu, rezultatas, matomos 4 pagrindinės rekomendacijos pagalbos struktūroms:

- Strategai turi įvertinti, o po to veikti dėl strategijos išteklių įtraukimo, kad būtų skatinamas inkluzinis vertinimas. Mokytojai turi pakoreguoti priemones, kad galėtų efektyviai atlikti inkluzinį vertinimą, tačiau strategai taip pat turėtų išsamiai apsvarstyti laiko ir išteklių klausimą, jei mokytojai, mokyklos ir pagalbos specialistai yra pasirengę efektyviam inkluzinio vertinimo įgyvendinimui;
- Egzistuoja galima rizika, kad kai kurie švietimo strategai ir vadovai interpretuos inkluziją ta prasme, kad specialistų kompetencija turėtų būti nebesvarbi ir galimai nuvertinta.



- Inkliuzinio vertinimo sistema turėtų integruoti į bendrą vertinimo modelį specialistų kompetenciją ir metodus;
- Efektyvios pagalbos paslaugų mokykloms organizavimas yra gyvybiškai svarbus. Jis reikalauja pagalbos struktūrų organizavimo, kurios suteikia galimybę bendradarbiauti ir bendrai dirbti skirtingoms švietimo ir ne švietimo srities tarnyboms ir/ar institucijoms, kurios padeda įvairiapusiam vertinimui. Suteiktos pagalbos pažangos ir paslaugų efektyvumo apžvalga iš visų vertinimo proceso dalyvių pozicijų, yra svarbus tokio bendradarbiavimo aspektas;
 - Mokytojams ir pagalbos specialistams turėtų būti suteikta galimybė gauti atitinkamą pasirengimą inkluzinio vertinimo praktikai. Turėtų būti aiškiai nubrėžtos strategijos pirminiam rengimui ir tęstiniam profesiniam tobulinimui, kuris suteikia visiems darbuotojams, dalyvaujantiems vertinime, žinių ir įgūdžių, tiesiogiai susijusių su inkluziniu vertinimu. Tokios strategijos esminis elementas yra tas, kad rengime turėtų būti skiriamas didžiausias dėmesys vertinimui, kaip problemos premdimui, o ne vertinimui, kaip mokinio sutrikimų ir silpnybių nustatymui, kuris vėliau gali tapti kliūtimi inkluzijai. Rengimo programose dėmesys turėtų būti skiriamas vertinimui, kuriuo nustatomos ir plėtojamos stiprybės bei gebėjimai kaip pagrindinė priemonė, kuri padeda mokiniams mokytis.

4.6 Santrauka

Prieš tai buvusiuose skirsniuose rekomendacijos pateiktos, siekiant nušviesti pagrindinius strategijos ir praktikos aspektus, kurie yra būtini inkluziniam vertinimui integruotose pradinio ugdymo mokyklose. Tikslas yra paskatinti diskusijas tarp strategų ir praktikų bei padidinti jų suvokimą apie šiais svarbiais su inkluziniu vertinimu susijusiais klausimais.

Šios rekomendacijos pabrėžia, kaip vertinimas gali būti naudojamas, padedant mokiniams mokymosi procese integruotose pradinės mokyklos klasėse. Būtinai atsargus strategų ir praktikų apsvaistymas, ar vertinimas inkluzinėje aplinkoje iš tiesų palengvins inkluziją, ar taps kliūtimi jai.

Tol kol Agentūros tyrimo dėmesys nukreiptas į pradinio ugdymo pakopą, diskutuojama, kad inkluzinio vertinimo pagrindiniai principai,



tiksmai ir ketinimai yra tinkami kitoms ugdymo sritims, tokioms kaip ankstyvos vaikystės intervencijos ir klasių po pradinės mokyklos pakopos. Vertinimo objektas ir metodai gali keistis, bet pažymėti principai, nusakyti skirsniuose aukščiau, yra pritaikomi visoms inkluzinio ugdymo aplinkoms.



5. BAIGIAMIEJI KOMENTARAI

Per pastaruosius metus supratimas apie vertinimą labai ryškiai pasikeitė daugelyje Europos šalių. Akivaizdūs spartūs pokyčiai pagrindinių vertinimo tikslų sampratos srityje. Taip pat plėtėsi supratimas apie mokinių, turinčių skirtingus specialiuosius poreikius, mokymąsi; švietimo uždavinių ir programų paskirties persvarstymas ir svarbiausiai, augantis supratimas apie išimtinai 'testavimo' metodui būdingas silpnąsias vietas. Dabartiniu metu, šalia šių poslinkių, skirtingos grupės - strategų, tėvų ir net žiniasklaidos atstovų - domisi, jei ir ne pačiu procesu, tai vertinimo mokyklose rezultatais.

Pradėta žiūrėti ne į individualius mokinius atskirai, bet pereita prie mokinio mokymosi turinio vertinimo. Tuo pačiu metu vertinimo procesas pajudėjo nuo 'momentinio' vertinimo, kuriame dalyvauja išoriniai specialistai, prie reguliariojo vertinimo proceso, kuriame integruotų mokyklų mokytojai, tėvai ir mokiniai patys formuoja suvokimą ne tik apie tai, ko mokiniai išmoksta, bet ir kaip jie išmoksta.

Būdai, metodai ir priemonės, taip pat kaip ir žmonės, dalyvaujantys vertinime, išsirutuliojo proporcingai kaip ir požiūris, kad vertinimas turi būti laikomas esmine mokymo ir mokymosi proceso dalimi. Tačiau ši raida dar visiškai neįveikė galimo negatyvaus vertinimo poveikio - naudojami vertinimo metodai ne visada atitinka vertinimo paskirtį. Panašiai vertinimo informacija gali būti interpretuojama, priimant švietimo sprendimus, kurie ne iki galo atsižvelgia į to vertinimo kontekstą ar pirminę priežastį.

Didesnės įtampos šalių švietimo sistemose taip pat įtakoja diskusijų eigą apie inkliuzinį vertinimą. 1996m. UNESCO ataskaitoje *Mokymasis: turtas jo viduje* pateikiamos septynios įtampos sritys švietime XXI amžiuje. Iš jų bent trys skiria didelį dėmesį klausimams, susijusiems su vertinimu, kurie vis dar yra taikomi bei reikalauja aptarimo.

Įtampa tarp ilgalaikių ir trumpalaikių aplinkybių švietime - gali būti spaudimas surasti greitus atsakymus ir lengvus sprendimus problemoms, kurioms išspręsti reikalinga ilgalaikė reformos strategija. Mokinių vertinimo informacijos panaudojimas išsilavinimo standartų stebėsenai yra vienos iš tokių sričių pavyzdys, kur

spaudimas, siekiant pakeisti rezultata, sukelia pokyčius strategijoje ir praktikoje, o tai ne visada gali būti pagrįsta.

Įtampa tarp konkurencijos ir lygių galimybių - reikia sudaryti pusiausvyrą tarp konkurencijos, kuri motyvuoja bei stimuliuoja ir bendradarbiavimo, kuris skatina nešališkumą ir socialinį teisingumą visiems. Mokinių vertinimas gali būti paremtas konkurencine sistema arba būti skirtas inkluzijos skatinimui per bendradarbiavimą ir dalijimąsi mokymosi patirtimi.

Įtampa tarp žinių plėtros ir asmenų gebėjimo įsisavinti jas - būtina užtikrinti, kad ugdymo programa apima visus žinojimus, reikalingus mokiniui, o taip pat ir galimybes sužinoti, kaip išmolti. Vertinimas yra pagrindinė priemonė mokytojams nustatyti ne tik tai, ko mokiniai turi mokytis, bet taip pat ir kaip jie gali geriausiai išmolti.

Šia ataskaita tikimasi, kad informacija apie tai, kaip šias įtampas galima paaiškinti, yra suprantama. Be to, tikimasi, kad ši ataskaita parodo kaip gyvybiškai svarbus gali būti inkluzinis vertinimas mokytojams ir kitiems profesionalams, garantuojant sėkmingesnį visų mokinių mokymąsi inkluzinėje aplinkoje.

Pagrindinis Agentūros projekto argumentas yra, kad inkluzinio vertinimo praktika turėtų tapti pavyzdžiu bendrai vertinimo praktikai. Inkluzinio vertinimo praktikos įgyvendinimas nukreipia mokytojus, mokyklų vadovus, kitus švietimo specialistus ir strategus pergaltoti bei restruktūrizuoti mokymo ir mokymosi galimybes, siekiant pagerinti visų mokinių švietimą.

Apskritai, galima pastebėti, kad pagrindinė informacija, kurią pateikė Agentūros Vertinimo projekte dalyvaujančios šalys, leidžia padaryti tokią išvadą:

Inkluzinio vertinimo principus sudaro tie principai, kurie paremia mokymą ir mokymąsi visiems mokiniams. Pažangi inkluzinio vertinimo praktika demonstruoja gerą vertinimo praktiką visiems mokiniams.



ŠALTINIAI

Meijer, C.J.W. (Editor) (2003) **Special education across Europe in 2003: Trends in provision in 18 European countries**. Middelbart: European Agency for Development in Special Needs Education

European Agency for Development in Special Needs Education (2005) **Assessment Issues in non-European Countries - A brief Review of Literature**. Available from: www.european-agency.org/site/themes/assessment

Keeves, J. P. (1994) National examinations: design, procedures and reporting. **Fundamentals of Educational Planning No. 50**. Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning

Madaus, G.F. (1988) **The influence of testing on the curriculum**. In Tanner, L. (Editor), *Critical issues in curriculum* (pp. 83-121). Chicago: University of Chicago Press

Peacey, N. (2006) **Reflections on the Seminar**. Presentation given at the Agency Assessment Project meeting, May 20th, 2006, Vienna, Austria

UNESCO (1994) **The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education**. Paris: UNESCO

UNESCO (1996) **Learning: the Treasure Within**. Paris: UNESCO International Commission on Education for the Twenty-first Century



PRIEDAS

Vertinimo paskirtis pagal nacionalines strategijas

Lentelėje pateikiama apžvalga vertinimo paskirties nacionalinėse švietimo strategijose.

Šalis	Pirminis SUP nustatymas	Reguliarusis vertinimas	Apibendrinantis vertinimas	Išsilavinimo standartų vertinimas
Austrija	✓		✓	Rengiamas dabar
Belgija (Fl)	✓	✓		
Belgija (Pr)	✓	✓		
Čekijos Respublika	✓	✓		Rengiamas dabar
Danija	✓			Rengiamas dabar
Estija	✓	✓		✓
Graikija	✓	✓		
Islandija	✓	✓		✓
Ispanija	✓	✓		
Italija	✓	✓	✓	✓
Jungtinė Karalystė (Anglija)	✓	✓	Bus pradėtas	✓
Kipras	✓	✓		
Latvija	✓			✓
Lenkija	✓	✓	✓	✓
Lietuva	✓	✓		✓
Liuksemburgas	✓		✓	
Nyderlandai	✓		✓	
Norvegija	✓	✓	✓	
Portugalija	✓	✓		✓
Prancūzija	✓	✓	✓	✓
Švedija	✓	✓	✓	✓
Šveicarija	✓		✓	Rengiamas dabar
Vengrija	✓		✓	Rengiamas dabar
Vokietija	✓	✓	✓	Rengiamas dabar



TERMINŲ ŽODYNĖLIS

Šis žodynėlis atsirado kaip diskusijų su ekspertais projekto metu rezultatas. Todėl tai yra 'darbinių apibrėžimų', kurie buvo taikomi šiame projekte, žodynėlis. Dažnai būdavo sutariama dėl terminų paaiškinimų kompromiso keliu, kadangi specifiniai terminai skirtingomis kalbomis ir skirtingose šalyse priklausomai nuo situacijos, gali būti vartojami skirtingai.

Apibendrinantis vertinimas - 'vienkartinis' vertinimas, naudojamas momentiniam vaizdui apie mokinio pasiekimų lygį, pagal jo mokymosi programą. Paprastai, apibendrinantis vertinimas yra atliekamas tam tikro laikotarpio pabaigoje arba mokymosi programos pabaigoje. Dažniausiai jis yra kiekybinis ir dažnai susijęs su pažymiais ar balais, kurie palygina mokinio pasiekimus su kitų mokinių pasiekimais. Terminas *į produktą orientuotas vertinimas* dažnai siejamas su apibendrinančiu vertinimu.

Diagnozė - turi vieną ypatingą vertinimo informacijos panaudojimą ar paskirtį, kai informacija yra naudojama atskirų mokinio stipriųjų ir silpnųjų pusių, kurios gali pasireikšti vienoje ar keliose funkcionavimo srityse, nustatymui. Diagnozė dažnai išreiškia medicininės informacijos rinkinį ir interpretaciją, nors pasitaiko ir pedagoginė 'diagnozė'. Diagnozė dažnai yra vienas iš vertinimo proceso aspektų, susijęs su pirminiu specialiųjų ugdymosi poreikių nustatymu.

Į procesą orientuotas vertinimas - vertinimas, kuris siekia pagerinti mokinio mokymąsi, keičiant ir gerinant jo mokymosi aplinką. Paprastai metodai, susiję su šia vertinimo forma, yra orientuoti į mokinį, pavyzdžiui, mokinio apklausos, apklankai ir t.t.

Įvertinimas - mokytojo ar kito specialisto apmąstymas apie visus faktorius, dalyvaujančius visame mokymo ir mokymosi procese (kuriame gali būti ir mokinių mokymosi vertinimas), norint nuspręsti apie sekančius savo darbo žingsnius.

Lyginimas - remiasi vertinimu, kuris susijęs su tam tikra skaitmenine išraiška (taškai, balai ar pažymys). Paprastai lyginimas suteikia tam tikras galimybes palyginti vieno mokinio taškus/balus su kito mokinio taškais/balais.

Mokymosi vertinimas - daugelyje šalių visuotinai naudojamas, kalbant apie kokybinio vertinimo procedūras, kurios informuoja sprendimus apie mokymo metodus ir sekančius mokinio mokymosi žingsnius. Šias procedūras paprastai vykdo klasės mokytojas klasėje ir specialistai, kurie dirba kartu su klasės mokytoju. Tačiau Jungtinėje Karalystėje (Anglija) jo reikšmė yra ypatinga - Vertinimo reformos grupė (2002) apibūdino *Mokymosi vertinimą* kaip: *įrodymų ieškojimo ir interpretavimo procesą mokiniams ir jų mokytojams, nusprendžiant, kurioje mokymosi proceso vietoje jie yra, kur jiems reikia eiti ir kaip geriausiai tą galima padaryti.*

Patikrinimas - yra parengiamasis procesas, atpažįstant mokinius, kuriems gali iškilti sunkumų atskirose srityse ateityje ir kurie dėl tos priežasties tampa prioritetu intervencijai. Patikrinimas yra skirtas visiems mokiniams ir todėl naudojami testai paprastai būna greitai ir lengvai tvarkomi bei interpretuojami. Patikrinimas dažnai yra pirmas žingsnis į sekantį, detalesnį vertinimą (pavyzdžiui, diagnostinį testavimą).

Pirminis nustatymas - galimų mokinio specialiųjų ugdymosi poreikių atpažinimas/suradimas. Šis atpažinimas paskatina sistemingos informacijos, kurią galima panaudoti mokinio stipriųjų ir silpnųjų pusių bei poreikių modeliavimui, rinkimo procesą. Pirminis SUP nustatymas gali būti susijęs su kitomis vertinimo procedūromis ir jose gali dalyvauti išoriniai profesionalai (įskaitant sveikatos priežiūros specialistus). Daugelyje šalių yra atskira teisinė bazė, nustatanti pirminio SUP nustatymo tvarką.

Poreikių vertinimas - yra sprendimų priėmimo procesas, kur vertintojas analizuoja mokinio mokymosi sunkumus ir stengiasi rasti įmanomus paaiškinimus, kad būtų galima rekomenduoti šių problemų sprendimo būdus. Šios rekomendacijos dažnai yra naudojamos kaip individualizuotos mokymo programos pagrindas.

Programos įsisavinimo vertinimas - vertinimas, susijęs su mokymosi programomis; naudojamas mokytojų informavimui apie jų mokinių mokymosi pažangą ir sunkumus, susijusius su programa. Tokiu būdu jie gali nuspręsti apie tai, ką mokiniui reikia mokytis toliau ir kaip reikia tą medžiagą pateikti.

Reguliarusis vertinimas - vertinimo procedūros, kurias klasėje vykdo

klasės mokytojas ir specialistai, dirbantys su klasės mokytoju, kurios padeda priimti sprendimus apie mokymo metodus ir sekančius mokinio mokymosi žingsnius. Terminas *formuojamasis vertinimas* yra tapatinamas su reguliariuoju vertinimu.

Specialistų arba daugiadisciplinės vertinimo komandos - skirtingų specializacijų (pedagoginės, psichologinės, socialinės, sveikatos ir t.t.) profesionalų komandos, kurios gali vertinti mokinį įvairiais būdais ir po to pateikti išsamesnę įvairių sričių vertinimo informaciją, kuri pasitarnaus, priimant sprendimus apie tolesnį mokymąsi.

Standartizuotas vertinimas - kiekybiškai vertinamos informacijos apie mokinio pasiekimus, kurie susieti su stacionaraus testo galimų taškų skalėmis. Testas ir taškų skalės yra standartizuoti, išbandant juos su dideliu mokinių skaičiumi, todėl jie yra patikimi (t.y., pateiks tokius pat rezultatus pastoviai laikui bėgant) ir galiojantys (t.y., vertina tą, ką turi vertinti).

Tam tikrų numatytų sričių vertinimas - pirmasis ar bendros, ar kurios specifinės srities vertinimas, nustatant mokinio stipriųjų ir silpnųjų pusių profilį tam tikru metu. Tam tikrų numatytų sričių vertinimas dažnai naudojamas mokymo programos pradžioje kaip pradinė pažangos per tam tikrą laiką matavimo 'priemonė'.

Testo atlikimas - yra vienas įmanomas metodas mokinio tam tikrų mokymosi sričių vertinimui. Testai yra gana specifiniai ir yra susiję su labai ypatingomis aplinkybėmis ir naudojami dėl specifinių priežasčių.

Vertinimas - Vertinimas remiasi būdais, kaip mokytojai ar kiti specialistai sistemingai kaupia ir naudoja informaciją apie mokinio pasiekimų lygį ir/arba jų ugdymosi patirties (akademinės, socialinės) skirtingų sričių tobulėjimą.

Vertinimo pritaikymas - pakeitimai vertinimo vykdyme ar testo taikyme. Vertinimo pritaikymo paskirtis yra leisti parodyti mokiniams, turintiems SUP, ką jie moka ar gali atlikti, kai nebelieka kliūčių, kurios gali slypėti pačiame vertinime (pavyzdžiui, pateikti rašytinius testus garsine kalba mokiniams, turintiems regos sutrikimų).



EKSPERTAI

Šalia visų Agentūros Atstovų tarybos narių ir nacionalinių koordinatorių (jų informaciją kontaktams galima rasti: www.european-agency.org/site/national_pages/index.html) įnašo, labai svarus yra ir šių paskirtųjų ekspertų indėlis, rengiant Šalių ataskaitas ir šią apibendrinamąją ataskaitą:

AUSTRIJA	Mr. Peter Friedle Mr. Wilfried Prammer	p.friedle@tirol.gv.at spz-uu@aon.at
BELGIJA (flamandiškoji bendruomenė)	Ms. Inge Placklé Ms. Jetske Strijbos	inge.plackle@xios.be jetske.strijbos@xios.be
BELGIJA (prancūziškoji bendruomenė)	Mr. André Caussin Ms. Danielle Choukart	andre.caussin@cfwb.be danielle.choukart@cfwb.be
ČEKIJOS RESPUBLIKA	Mr. Jasmin Muhić Ms. Věra Vojtová Ms. Zuzana Kaprová	muhicj@ippp.cz Vojtova@ped.muni.cz kaprovaz@msmt.cz
DANIJA	Mr. Niels Egelund Mr. Martin Wohlers Mr. Preben Siersbaek	Egelund@dpu.dk martin.wohlers@post.opasia.dk siersbaek@uvm.dk
ESTIJA	Ms. Aina Haljaste Mr. Priit Pensa	aina@eol.ee ppensa@veeriku.tartu.ee
GRAIKIJA	Ms. Mara Pantazopoulou Ms. Maria Palaska	grssgraf33@sch.gr mpalask@sch.gr
ISLANDIJA	Ms. Þóra Björk Jónsdóttir Mr. Arthúr Morthens	thorabj@skagafjordur.is arthur@reykjavik.is
ISPANIJA	Ms. M ^a Luisa Arranz Mr. Victor Santiuste Bermejo Ms. Victoria Alonso	mlarranz@yahoo.es victorsantiuste@med.ucm.es victorialonso@wanadoo.es
ITALIJA	Mr. Pasquale Pardi Ms. Lina Grossi	pasquale.pardi@istruzione.it lgrossi@invalsi.it
JUNGTINĖ KARALYSTĖ (Anglija)	Mr. John Brown Ms. Tandi Clausen-May	brownj@qca.org.uk t.clausen-may@nfer.ac.uk



KIPRAS	Ms. Merope Iacovou Kapsali Mr. Andreas Theodorou	miacovou@cytanet.com.cy atheodorou@moec.gov.cy
LATVIJA	Ms. Anitra Irbe Ms. Solvita Zarina	anitra.irbe@isec.gov.lv solvita.z@inbox.lv
LENKIJA	Ms. Jadwiga Brzdak Ms. Anna Janus	jbrzdak@oke.jaworzno.pl annajanuska@poczta.onet.pl
LIETUVA	Ms. Laimutė Motuzienė Ms. Ramutė Skripkienė	laimute.motuziene@sppc.lt ramute.skripkiene@spc.smm.lt
LIUKSEMBURGAS	Ms. Joëlle Faber Mr. Lucien Bertrand	joelle.faber@srea.etat.lu lubert@pt.lu
NYDERLANDAI	Ms. Noëlle Pameijer Mr. Sip Jan Pijl	noelle.pameijer@xs4all.nl s.j.pijl@rug.nl
NORVEGIJA	Ms. Yngvild Nilsen Mr. Bjarne Øygarden	yngvild.nilsen@ude.oslo.kommune.no bjarne.oygarden@utdanningsdirektoratet.no
PORTUGALIJA	Ms. Teodolinda Silveira Ms. Margarida Marques	linda.silveira@netvisao.pt margaridaecae@portugalmail.pt
PRANCŪZIJA	Ms. Janine Laurent-Cognet	dpri@inshea.fr
ŠVEDIJA	Ms. Ulla Alexandersson Mr. Staffan Engström	ulla.alexandersson@ped.gu.se Staffan.Engstrom@skolverket.se
ŠVEICARIJA	Ms. Annemarie Kummer Mr. Reto Luder	annemarie.kummer@szh.ch reto.luder@phzh.ch
VENGRIJA	Ms. Zsuzsa Hámoriné-Váczy Ms. Mária Kőpatakiné-Mészáros	zsuzsa.vaczy@om.hu kopatakim@oki.hu
VOKIETIJA	Mr. Ulrich von Knebel Ms. Anette Hausotter Ms. Christine Pluhar	von.Knebel@gmx.de a.hausotter@t-online.de Christine.Pluhar@kumi.landsh.de

Mokinių specialiųjų poreikių, pasiekimų ir pažangos vertinimas inkluzinėje aplinkoje – Pagrindiniai strategijos ir praktikos klausimai pateikia svarbiausius duomenis iš Agentūros vertinimo projekto pirmojo etapo. Jis paremtas informacija, apibūdinančia Vertinimo strategiją ir praktiką, kurią pateikė 23 šalys.

Didžiausias projekto dėmesys buvo skirtas vertinimui, suteikiančiam informacijos ugdymo procesui inkluzinėje pradinės mokyklos aplinkoje. Šioje ataskaitoje nagrinėjami klausimai, susiję su vertinimo inkluzinėje aplinkoje teisine baze ir strategijomis bei kaip visa tai veikia vertinimo praktikoje. Taip pat joje nagrinėjami esminiai klausimai, kaip perkelti vertinimo tvarką nuo 'sutrikimu' paremto požiūrio (arba medicininio požiūrio) prie pedagoginio požiūrio. Apskritai, ataskaitoje nagrinėjama, kaip vertinimas inkluzinėse klasėse gali prisidėti savo informacija, priimant sprendimus dėl mokymo ir mokymosi pačiais geriausiais įmanomais būdais.

Šios ataskaitos tikslas - tapti naudinga informacijos šaltiniu strategams ir praktikams, dirbantiems vertinimo inkluzinėje pradinės mokyklos aplinkoje srityje. Ji apima praktikus, dirbančius specialiojo ugdymo srityje, kurių dėmesys inkluziją paremiančiai strategijai ir praktikai yra ypatingas. Be to ji apima ir strategus bei praktikus, kurie yra atsakingi už inkluzinio vertinimo strategijų parengimą ir įgyvendinimą, kurios atsižvelgtų į visų mokinių poreikius, įskaitant ir SUP mokinius.