

## Ocenianie wspierające proces uczenia się a uczniowie ze Specjalnymi Potrzebami Edukacyjnymi

Niniejszy artykuł przedstawia w zarysie najważniejsze zagadnienia dotyczące zastosowania koncepcji *oceniania wspierającego proces uczenia się* wobec uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE), jakie poruszone zostały podczas realizacji projektu Agencji *Ocenianie w placówkach włączających*.

Z dyskusji toczonych przez ekspertów Projektu wynika, że w praktyce bardzo istotnym aspektem oceniania włączającego okazuje się ocenianie *wspierające proces uczenia się*. Koncepcja ta wzmiankowana jest niemal we wszystkich Raportach Krajowych dotyczących systemów oceniania stosowanych w poszczególnych krajach ([www.european-agency.org/site/themes/assessment/index.shtml](http://www.european-agency.org/site/themes/assessment/index.shtml)). W raportach tych ocenianie *wspierające proces uczenia się* występuje pod nazwą oceniania „jakościowego”. Taki sposób oceniania – zwany także ocenianiem „kształtującym” lub „bieżącym” – stosowany jest zwykle w zwykłym toku nauczania w klasie przez nauczycieli przedmiotowych i wspomagających ich specjalistów. Pod tym pojęciem rozumie się te metody oceniania, które dostarczają nauczycielom informacji na temat postępów w nauce poczynionych przez dzieci i pomagają w planowaniu kolejnych etapów nauczania.

W drugiej fazie realizacji projektu Agencji poświęconego ocenianiu postanowiono skupić się na idei oceniania *wspierającego proces uczenia się* i zbadaniu, jak koncepcję tę można zastosować w placówkach oświatowych o charakterze włączającym. W tym celu wykonano dwa zadania:

- sporządzono krótki przegląd dostępnej literatury przedmiotu dotyczącej tak rozumianego oceniania; przegląd ten ograniczył się do literatury anglojęzycznej (patrz: bibliografia umieszczona na końcu niniejszego dokumentu);
- przeprowadzono dyskusje z udziałem wszystkich ekspertów zaangażowanych w realizację projektu.

Informacje płynące ze wstępnego przeglądu dostępnej literatury przedmiotu przedstawiono ekspertom, traktując je jako punkt wyjścia do dalszych dyskusji. Eksperci zostali następnie poproszeni o wskazanie różnic pomiędzy ocenianiem *wspierającym proces uczenia się* (t.j. ocenianiem bieżącym, kształtującym) a ocenianiem postępów w nauce (ocenianiem sumującym) przy zastosowaniu następujących parametrów:

PARAMETR	OCENIANIE WSPIERAJĄCE PROCES UCZENIA SIĘ	OCENIANIE POSTĘPÓW W NAUCE
Funkcja	Wspomaganie procesu uczenia się	Wiarygodność (związana z narzuconymi z góry standardami)
Cele	Wpływa na nauczanie i uczenie się Pomaga osiągnąć kolejne etapy kształcenia Skupia się na dokonywaniu postępów Rozwija w uczniach zdolność autoanalizy	Polega na zbieraniu informacji na temat osiągnięć ucznia (zapis uzyskanych ocen) Opiera się na porównaniach z ustalonymi z góry standardami Skupia się na osiągnięciach
Strony zaangażowane	Nauczyciele, uczniowie, rodzice, rówieśnicy, i inni specjaliści zatrudnieni w szkole	Nauczyciele Egzaminatorzy zewnętrzni

Kiedy	Bieżące	Przeprowadzane w z góry określonych, konkretnych terminach
Narzędzia	Dyskusje, obserwacja, samoocena, ocena rówieśnicza, dyskusje na forum nauczycieli, czyste komentarze, rozmowa, zadawanie pytań, informacja zwrotna, brak tradycyjnych ocen, portfolio, indywidualny tok nauczania	Testy, ćwiczenia oparte na powtarzaniu, tradycyjne oceny wg. skali, zadawanie pytań, obserwacja

Na podstawie: Harlen (2007a)

Za najważniejszą różnicę pomiędzy ocenianiem wspierającym proces uczenia się a ocenianiem postępów w nauce uznać należy funkcję, jaką spełnia gromadzenie przez nauczycieli i innych specjalistów danych na temat postępów w nauce w każdym z tych systemów.

Nawet jeśli w obu systemach oceniania używa się tych samych narzędzi (na przykład odpytywania), niemniej jednak eksperci zwrócili uwagę na pewne zasadnicze rozbieżności:

- Ocenianie *wspierające* uczenie się ma na celu poprawę procesu kształcenia; ocenianie postępów w nauce ma na celu zapewnienie wiarygodności (szkół i nauczycieli).
- Ocenianie *wspierające* uczenie się odkrywa możliwości dalszego kształcenia i wskazuje na kolejne kroki, jakie należy podjąć, aby wspomóc nauczanie; koncentruje się ono na dynamice nauczania i uczenia się. Ocenianie postępów w nauce pokazuje, co już udało się osiągnąć, co zostało zapamiętane i przyswojone, dając tym samym wgląd w obecny stan wiedzy ucznia.
- Strony zaangażowane w ocenianie *wspierające* uczenie się mogą dzielić się refleksjami na temat poczynionych przez ucznia postępów i roli, jaką w procesie tym odegrała szkoła. Wśród osób zaangażowanych w ocenianie postępów w nauce znajdują się także eksperci zewnętrzni (np. wizytatorzy), których zadanie polega często na przedstawieniu sytuacji panującej w szkole w określonym czasie; osobom tym często brakuje wystarczającej wiedzy o kontekście społecznym i życiu szkoły, aby mogły one dostarczyć rzeczywistej wiedzy o procesie edukacji uczniów.

### **Ocenianie *wspierające* uczenie się a uczniowie z SPE**

Idea, by informować uczniów o czynionych przez nich postępach w nauce, stanowi klucz do zrozumienia potencjalnej różnicy w użyciu pojęcia „ocenianie wspierającego uczenie się” przez pracowników oświaty – tak jak ma to miejsce w większości Raportów Krajowych – a jego użyciem w pracach naukowo – badawczych.

Możemy powiedzieć, że ocenianie *wspierające* uczenie się zakłada zbieranie danych na temat postępów w nauce po to, aby odpowiednio zmodyfikować nauczanie i zaplanować kolejne jego etapy. Dane na temat postępów w nauce mają podstawowe znaczenie, pokazują bowiem, czy nastąpiła zmiana (czy też nie) w postępach w nauce, a być może w całym procesie uczenia się. Na podstawie takich danych nauczyciele mogą formułować kolejne cele, oraz poinformować uczniów o czynionych przez nich postępach (patrz: Hattie and Timperly, 2007), jasno przy tym wskazując nie tylko na to, czego się zdołali nauczyć, ale także na sposób, w jaki tego dokonali, oraz zalecić najskuteczniejszy sposób uczenia



się w przyszłości. Informacje przekazywane uczniom podczas oceniania wspierającego uczenie się pozwalają uczniom na refleksję nad swoimi postępami w nauce.

W pracach naukowo-badawczych, których analiza stanowiła punkt wyjścia dla tej fazy projektu, podkreśla się często, że ocenianie *wspierające* uczenie się wymaga autorefleksji ze strony uczniów, i rozwija zdolność krytycznej analizy swoich postępów w nauce dzięki zaangażowaniu w interaktywny mechanizm wymiany informacji pomiędzy dziećmi a nauczycielami. Mechanizm ten stosowany w ramach oceniania wspierającego uczenie się ma rozwijać zdolności metapoznawcze uczniów, t.j. ich zdolność zrozumienia nie tylko tego, czego się uczą, ale także – jak się uczą i jaki sposób nauki jest dla nich najkorzystniejszy.

Zostało to jasno wyrażone przez Zespół ds. Reformy Oceniania (Assessment Reform Group (2002)), który zdefiniował ocenianie *wspierające* uczenie się jako:

*... proces poszukiwania i interpretowania danych pomagający uczniom i nauczycielom stwierdzić, na jakim etapie nauki znajdują się uczniowie, w jakim kierunku ma zmierzać proces ich kształcenia, i w jaki sposób najlepiej osiągnąć zakładane cele.*

(Assessment Reform Group, s.2)

W opinii badaczy, ocenianie *wspierające* uczenie się polega m.in. na autorefleksji i samoocenie, które rozwijają u uczniów zdolność rozumienia, w jaki sposób się uczą, i co mogą zrobić, by uczyć się jeszcze lepiej. To szczególnie ważne, gdyż ocenianie *wspierające* uczenie się podkreśla znaczenie funkcji metapoznawczych (por., np. do koncepcji Oceniania *jako* uczenia się zawartej w Western and Northern Canadian Protocol for Collaboration in Education, 2006). Koncepcje te nie zawsze znajdują się w centrum uwagi, gdy idea oceniania wspomagającego uczenie się używana jest w szerszym znaczeniu (jak np. w Raportach Krajowych powstałych w ramach niniejszego projektu).

Meijer (2003) stwierdził, że *to, co dobre dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, jest także dobre dla ogółu uczniów*, i to stwierdzenie staraliśmy się zweryfikować realizując nasz projekt. Jeśli jednak weźmiemy pod uwagę definicję oceniania wspierającego uczenie się, która rozwinęła się w kontekście naukowo-badawczym, musimy zauważyć, że powstała ona w oparciu o badania, które pomijały uczniów z SPE. Wśród publikacji dotyczących oceniania *wspierające* uczenie się, które znalazły się w naszym przeglądzie (Lynn i inni., 1997; Black i Wiliam, 1998), kwestie związane z takim sposobem oceniania stosowanym w odniesieniu do uczniów z SPE traktowane są jedynie marginalnie.

Z tego powodu podjęliśmy decyzję, by w ramach projektu Agencji dokładnie zbadać możliwości zastosowania pojęcia oceniania wspierającego uczenie się, rozumianego zgodnie ze wspomnianą definicją wypracowaną na gruncie badań naukowych, w odniesieniu do procesu nauczania uczniów z SPE, oraz sprawdzić, jakie wyływałyby z tej definicji konsekwencje dla systemu nauczania stosowanego w szkołach przez nauczycieli, dyrektorów, rodziców, a nawet samych uczniów. Podczas realizacji projektu kluczowe okazało się więc pytanie: *czy to, co jest dobre dla ogółu uczniów, jest także dobre dla uczniów z SPE?* Podczas dyskusji z udziałem ekspertów staraliśmy się zbadać, czy ocenianie *wspierające* uczenie się, tak, jak zostało ono zdefiniowane przez badaczy, sprawdziłoby się w odniesieniu do uczniów z SPE.

Eksperci współpracujący przy realizacji Projektu skupili się przede wszystkim na dwu obszarach:



1. Czy ocenianie *wspierające* uczenie się oznacza to samo w odniesieniu do uczniów z SPE i bez SPE? Czy w obu przypadkach mają zastosowanie takie same zasady?
2. Czy istnieją jakieś różnice w stosowaniu oceniania *wspierającego* uczenie się w odniesieniu do uczniów z SPE i bez SPE? Jeśli tak, to co one oznaczają dla uczniów, nauczycieli, dyrekcji szkół i praktyki nauczania w ogóle?

### **Ocenianie *wspierające* uczenie się – ważna idea**

Najważniejszą konkluzją dyskusji przeprowadzonych przez ekspertów Projektu było porozumienie co do tego, że *Ocenianie wspierające uczenie się stanowi znaczący element skutecznego nauczania i uczenia się, jak uczyć, znajdujący zastosowanie wobec wszystkich uczniów, także tych z SPE.*

W skrócie rzecz ujmując, zasadnicze pytanie brzmi *jak*, a nie *czy*, zastosować koncepcję oceniania *wspierającego* uczenie się w odniesieniu do uczniów z SPE.

Eksperci Projektu zwrócili jednak uwagę na problem, jaki zastosowanie tej koncepcji, a w szczególności mechanizmu wymiany informacji pomiędzy nauczycielem a uczniem, może napotkać w przypadku uczniów z bardzo poważnymi i złożonymi trudnościami w uczeniu się.

Po dyskusjach na temat trudności, jakie mogą się w tym kontekście pojawić, eksperci doszli do następującego wniosku:

*... uczniowie z poważnymi i złożonymi trudnościami w nauce nie potrzebują innego system oceniania, a jedynie innych metod i narzędzi służących do jego przeprowadzania.*

### **Ocenianie *wspierające* uczenie się – metody i narzędzia**

Omawiając narzędzia stosowane w celu oceniania *wspierającego* uczenie się należy odnotować, że zgodnie z informacjami dostarczonymi przez ekspertów Projektu, wiele z nich od dawna znajduje szerokie zastosowanie w szkolnictwie specjalnym i integracyjnym, np. obserwacja indywidualna, portfolio, dzienniki.

W odniesieniu do innych metod i narzędzi, które potencjalnie mogłyby zostać użyte przy ocenianiu *wspierającym* uczenie się, należy stwierdzić, iż wszystkie można zastosować w pracy z uczniami z SPE pod warunkiem ich modyfikacji i dostosowania (dopasowania) do potrzeb indywidualnych ucznia.

Obserwacje przeprowadzane przez nauczyciela zostały uznane przez ekspertów Projektu za najważniejszą metodę zbierania informacji, na podstawie których dokonuje się oceniania *wspierającego* uczenie się. Ta metoda wydaje się wyjątkowo ważna w przypadku uczniów z SPE, ponieważ może to być jedyny dostępny sposób zbierania danych o postępach uczniów posługujących się formami komunikacji przedjęzykowej lub pozawerbalnej.

Niemniej jednak w opinii ekspertów Projektu nauczyciele potrzebują dodatkowych wskazówek od specjalistów, dzięki którym mogliby rozwinąć umiejętność przeprowadzania obserwacji. W szczególności odnosi się to do bardziej zindywidualizowanych form obserwacji uczniów z SPE. Niektórzy z ekspertów sugerowali użycie nagrań wideo jako użytecznych narzędzi zbierania informacji na temat postępów uczniów z poważnymi



trudnościami w uczeniu się, ponieważ pozwalają one nauczycielom na głębszą analizę podczas oceniania, a także na omówienie zebranych informacji z kolegami.

Zadawanie pytań stanowi zazwyczaj istotny element interakcji zachodzących pomiędzy nauczycielem a uczniem w ramach mechanizmów oceniania wspierającego uczenie się. Eksperti Projektu stwierdzili, że także uczniom z SPE można – a nawet trzeba – zadawać pytania, ale jedynie pod warunkiem, że:

*... pytania sformułowane są w taki sposób, by dać uczniom wystarczająco dużo czasu na odpowiedź (czas oczekiwania), oraz gdy pytania wzmocnione są innymi bodźcami (np. wzrokowymi obok werbalnych) i rozważone są różne formy udzielenia odpowiedzi (np. kontakt wzrokowy) ...*

Eksperti Projektu zwrócili także uwagę na fakt, że portfolia – opatrzone dodatkowymi informacjami, np. opisem indywidualnego toku nauczania lub specjalistycznych programów terapeutycznych – mogą stanowić narzędzie dialogu z innymi specjalistami i rodzicami.

Na koniec eksperci Projektu stwierdzili, że każde podejście, które zachęca do samooceny, a w szczególności autoanalizy, może być używane w ramach oceniania wspierającego uczenie się pod warunkiem, że zostanie ono odpowiednio dostosowane i zmodyfikowane zgodnie z potrzebami konkretnego dziecka. Wzmocnienie umiejętności autorefleksji uznano za szczególnie ważne zadanie, które należy stawiać przed uczniami z poważnymi trudnościami w uczeniu się, ponieważ ich cele kształcenia obejmują często podwyższenie stopnia niezależności i samodzielności. Te kompetencje należy zaliczyć do zakresu podstawowych umiejętności, a ćwiczenie autoanalizy i zdolności metapoznawczych niewątpliwie sprzyja ich rozwojowi (Porter et al., 2000).

### **Ocenianie wspierające uczenie się – wnioski dla dyrektorów szkół**

Wszyscy eksperci Projektu zgodnie stwierdzili, że dyrektorzy szkół odgrywają bardzo ważną rolę w stwarzaniu nauczycielom możliwości przedyskutowania i zanalizowania problemów związanych z ocenianiem uczniów. Istnieje potrzeba, by:

*... dyrektorzy szkół i ich zastępcy monitorowali planowanie i ocenianie ... należy też częściej stosować domowe/szkolne dzienniki, prowadzić nieformalne wywiady w formie pogawędki czy rozmowy telefonicznej.*

Dyrektorzy szkół odgrywają ważną rolę w procesie kształtowania się takiej kultury organizacyjnej, która przyznaje poczesne miejsce zaangażowaniu ze strony ucznia (Porter, Robertson and Hayhoe, 2000). Tam, gdzie brak respektu dla dążeń ucznia oraz przyjętej przez szkołę filozofii popierania współuczestnictwa uczniów w kształtowaniu edukacji, trudniej rozwinąć praktykę oceniania wspierającego uczenie się.

Podsumowując, odnosząc się do roli kierownictwa, eksperci Projektu z różnych krajów zwrócili uwagę na rzeczywistą potrzebę zapewnienia nauczycielom przez dyrektorów szkół bardziej sformalizowanych ram pozwalających na zastanowienie się nad sposobami oceniania, aby mogli oni skutecznie wprowadzać ocenianie *wspierające* uczenie się w pracy ze swoimi uczniami.

### **Wnioski**

Wśród ekspertów projektu panowała pełna zgoda: koncepcja oceniania wspierającego uczenie się w obecnym rozumieniu tego terminu przyjętym zarówno w krajach Agencji, jak



i, co istotne, przez świat nauki, znajduje zastosowanie wobec wszystkich uczniów, także tych z SPE.

Na podstawie dyskusji przeprowadzonych z udziałem ekspertów propozycję tę można rozwinąć następująco: ocenianie *wspierające* uczenie się należy stosować wobec wszystkich uczniów; z perspektywy szkoły włączającej nie powinno robić się żadnych rozróżnień pomiędzy uczniami z SPE i bez SPE, trzeba natomiast dostosowywać praktykę nauczania do indywidualnych potrzeb każdego ucznia.

Aby wzmocnić powyższe stwierdzenie podkreślmy cztery najważniejsze konkluzje:

1. Takie same zasady oceniania *wspierającego* uczenie się mają zastosowanie do uczniów z i bez SPE.
2. Jedyną różnicę w ocenianiu *wspierającym* uczenie się stosowanym wobec uczniów ze SPE stanowi rodzaj narzędzi i metod oceniania oraz komunikacji używanych przez nauczycieli.
3. Jedynym problematycznym aspektem oceniania *wspierającego* uczenie się w odniesieniu do uczniów z SPE wydaje się zastosowanie takiego oceniania jako narzędzia służącego uczniom do analizy własnych postępów w nauce (czyli współdziałanie ucznia i nauczyciela w ramach mechanizmu interakcji). W przypadku uczniów posługujących się alternatywnymi systemami komunikacji udzielanie informacji zwrotnej nie może odbywać się w tradycyjny sposób w oparciu o język naturalny. W takiej sytuacji należy zastanowić się nad zastosowaniem podejścia indywidualnego, innych narzędzi oceniania i środków wymiany informacji pomiędzy nauczycielem a uczniem; np. bezpośredniej obserwacji w odpowiednio przygotowanym środowisku, która pozwoli nauczycielowi stwierdzić, jakie są preferencje ucznia, itp.
4. Wiele metod i narzędzi oceniania *wspierającego* uczenie się powstało w szkołach specjalnych i integracyjnych; mogą one zostać zastosowane w szkołach masowych w celu poprawy jakości nauczania wszystkich uczniów.

Podsumowując, ocenianie *wspierające* uczenie się może i powinno być stosowane wobec wszystkich uczniów, włączając w to uczniów z SPE, pod warunkiem, że zostaną wprowadzone właściwe i niezbędne zmiany i modyfikacje zapewniające każdemu uczniowi pełne współuczestnictwo w procesie oceniania.

Wydaje się oczywiste, że dyskusje związane z koncepcją oceniania *wspierającego* uczenie się przeprowadzone w ramach projektu Agencji stanowią zaledwie punkt wyjścia do dalszej refleksji. W przyszłości potrzebna będzie bardziej szczegółowa analiza problemu – badania naukowe oraz rozpropagowanie przykładów dobrej praktyki zastosowań takiego oceniania w odniesieniu do uczniów z SPE.

Mamy nadzieję, że przedstawione tu refleksje ekspertów Projektu oraz ich zapewnienie o przydatności tej koncepcji w odniesieniu do wszystkich uczniów wpłyną na pracę i decyzje podejmowane przez władze oświatowe i praktyków nauczania w całej Europie.

*Pełny tekst niniejszego artykułu – łącznie z bezpośrednimi cytatami ekspertów Projektu odnoszącymi się do najważniejszych konkluzji – znaleźć można pod adresem: <http://www.european-agency.org/site/themes/assessment/index.shtml>*



## Bibliografia

Assessment Reform Group (1999) *Assessment for Learning: Beyond the Black Box*. Cambridge: University of Cambridge School of Education.

Assessment Reform Group (2002) *Assessment for Learning: 10 principles. Research-based principles to guide classroom practice*. Nuffield Foundation: Wersja elektroniczna dostępna pod adresem: [http://www.qca.org.uk/libraryAssets/media/4031\\_afl\\_principles.pdf](http://www.qca.org.uk/libraryAssets/media/4031_afl_principles.pdf) (Last accessed November 2008).

Black, P. i Wiliam, D. (1998) *Inside the Black Box: Raising Standards through Classroom Assessment* Phi Delta Kappan, 80, 139-148. Wersja elektroniczna dostępna pod adresem: <http://www.pdkintl.org/kappan/kbla9810.htm> (Last accessed July 2008).

Black, P. i Wiliam, D. (2002) *Inside the Black Box: Raising Standards through Classroom Assessment* London: King's College.

Harlen, W. (2007a) *Assessment of Learning*. London: Sage.

Harlen, W. (2007b) *The Quality of Learning: assessment alternatives for primary education*. (Primary Review Research Survey 3/4). Cambridge: University of Cambridge.

Hattie, J. & Timperly, H. (2007) The power of feedback. *Review of Educational Research*, Vol. 77, N.1, pp. 81-112.

Lynn, S. F. i inni. (1997) „Effects of task-focused goals on low-achieving students with and without learning disabilities” *American Educational Research Journal*, 34, 513-543.

Meijer, C. J. W. (red.) (2003) *Inclusive Education and Classroom Practices*. Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education.

Porter, J., Robertson, C. i Hayhoe, H. (red.) (2000) *Classroom Assessment for Students with Learning Difficulties/Disabilities*. Birmingham: Qualifications & Curriculum Authority.

Wiliam, D. (2007) *Assessment for learning: why, what and how*. London: Institute of Education, University of London.

Wiliam, D. i Leahy, S. (2007) „A theoretical foundation for formative assessment”. In J. McMillan, H. (red.) *Formative Classroom Assessment: Theory into Practice* (pp. 29-42). New York: Teachers College Press.

Western and Northern Canadian Protocol for Collaboration in Education, (red.) (2006) *Rethinking Classroom Assessment with Purpose in Mind*. Crown Right of the Government of Alberta, British Columbia, Manitoba, Northwest Territories, Nunavut, Saskatchewan, Yukon Territory: Western and Northern Canadian Protocol for Collaboration in Education.