

Értékelés a tanulásért és a sajátos nevelési igényű tanulók

Ennek az anyagnak az a célja, hogy összefoglalja az Ügynökség „Értékelési gyakorlat a befogadó intézményekben” című projektének kidolgozása során az „Értékelés a tanulásért” koncepció alkalmazásával a SNI-tanulókra vonatkozó főbb megállapításokat.

A projekt-szakértőkkel folytatott folyamatos konzultáció nyomán a gyakorlatban alkalmazott befogadó értékelésnek fontos tényezője volt az Értékelés a tanulásért koncepció. E koncepcióra történt utalások fellelhetők voltak a nemzeti értékelési rendszerekre vonatkozó Országjelentések (www.european-agency.org/site/themes/_assessment/index.shtml) legtöbbszörében is. Ezen Országjelentésekben az Értékelés a tanulásért koncepció úgy tekinthető, mint az értékelési eljárások „minőségi” típusa. Az effajta értékelést – amely alatt formatív, folyamatos értékelést kell érteni – általában a tanárok és a velük dolgozó szakemberek végzik az osztályterekben. Rendszerint olyan értékelési eljárásokra vonatkozik, amelyek tájékoztatást adnak a tanároknak a tanulók tanulmányi előmeneteléről és eligazítják őket az oktatási folyamat következő lépéseinek megtervezésekor.

Az Ügynökségi projekt közvetkező fázisának központi feladata az volt, hogy eldöntsék, milyen további mélységben célszerű vizsgálni az Értékelés a tanulásért koncepciót, és hogyan alkalmazzák azt a befogadó környezetben történő értékelés során. Két feladatot végeztek el:

- A koncepcióval kapcsolatos rendelkezésre álló szakirodalom áttekintése. Ez az angol nyelvű anyagok rövid áttekintését jelentette (lásd a referencialistát e dokumentum végén);
- Konzultáció valamennyi projekt-szakértővel.

A rendelkezésre álló szakirodalmat kezdeti áttekintésére bemutatták a projekt-szakértőknek, hogy további vitára és konzultációra ösztönözzék őket. Ezután felkérést kaptak arra, hogy tekintsék át a különbségeket az Értékelés a tanulásért koncepció (formatív, folyamatos értékelés) és a Tanulás értékelése (összegző, szummatív értékelés) koncepció között, mégpedig az alábbi paraméterek felhasználásával:

PARAMÉTEREK	ÉRTÉKELÉS A TANULÁSÉRT	A TANULÁS ÉRTÉKELÉSE
Szándék	A tanulás segítése	Előre meghatározott standardok alapján történő elszámoltathatóság
Célok	A tanár és a tanulási folyamat informálása, Késztetés további lépésekre a tanulás-fejlesztésben, Összpontosítás a fejlődésre, a javulásra, A tanulók gondolkodási-reflexiói készségeinek fejlesztése	Az elért eredményekre vonatkozó információ összegyűjtése (az osztályzási jegyek regisztrálása) Összehasonlíthatóság az előre elhatározott célokkal A teljesítményre összpontosítás

PARAMÉTEREK	ÉRTÉKELÉS A TANULÁSÉRT	A TANULÁS ÉRTÉKELÉSE
Résztevők	Tanárok, tanulók, szülők, osztálytársak Más iskolai szakemberek	Tanárok Külső szakemberek
Mikor?	Folyamatosan	Előre meghatározott időszakonként
Eszközök	Viták-megbeszélések, megfigyelés, önértékelés, osztálytárs által történő értékelés, tanárok konzultációja egymás között, „csak-kommentár” technika, dialogus, kérdésfelvetés, rákérdezés, visszacsatolás, nem-osztályzás, portfólió, egyéni nevelési-oktatási terv	Tesztek, „bemagolás”-sulykolás, osztályzás, feleltetés, kérdésfelvetés, rákérdezés, megfigyelés

Harlen (2007a) alapján

Az **Értékelés a tanulásért** és a **Tanulás értékelése** koncepció közötti legfőbb különbség abban áll, milyen szándékkal, céllal gyűjtenek a tanárok és egyéb szakemberek képet, bizonyítékokat a tanulási folyamatról.

Bár néhány eszköz (például a kérdésfelvetés, rákérdezés) mindkét koncepció esetében ugyanaz, a projekt-szakértőktől kapott visszacsatolás főbb megállapításai arra utalnak, hogy a következőket szükséges szem előtt tartani:

- Az **Értékelés a tanulásért** a tanulás folyamatának javítását célozza; A **Tanulás értékelése** pedig a beszámoltathatóságot (az iskola és a tanárok beszámoltathatóságát) kívánja biztosítani.

- Az **Értékelés a tanulásért** a tanulási potenciált tárja föl, kijelöli azt a következő lépést, amelyet a tanulás elősegítése érdekében meg kell tenni, és a tanulás és tanulás dinamikájára összpontosít; A **Tanulás értékelése** bemutatja az eddig elért, memorizált és befogadott eredményeket és pillanatképet ad a jelenlegi helyzetről.

- Az **Értékelés a tanulásért** folyamatában részt vevő szereplők képesek belelátni a tanuló által eddig elért fejlődés folyamatába, abba, hogy az iskola milyen módon és mértékben járult hozzá ehhez a folyamathoz; A **Tanulás értékelése** koncepcióban részt vevő szereplők pedig olyan szakemberek, akik kívül vannak az iskolai környezeten (például a tanfelügyelők), és adott esetben elvárják tőlük, hogy képet tudjanak adni az iskoláról, az iskola teljesítményéről egy adott időpontban. Ez azonban nem feltétlenül és nem mindig tárja fel az iskolai belső helyzetet és életet olyan mélységig, hogy bele is tudnának látni a tanulók tanulási folyamatába.

Értékelés a tanulásért és SNI-tanulók?

A tanulók felé történő visszacsatolás koncepciója saját tanulási folyamatokról kulcstényezője annak, hogy megértsük az „Értékelés a tanulásért” kifejezés (ahogyan azt leggyakrabban használják például a projekt Országjelentéseiben) oktatásban-nevelésben részt vevők által általában történő használata, és a kutatási anyagokban történő alkalmazása közötti potenciális különbséget.

Általában véve az Értékelés a tanulásért azzal foglalkozik, hogy összegyűjtse azokat a tényezőket, amelyeket a tanítás adott helyzetéhez történő igazítására és a tanulási folyamat során következő lépéseinek megtervezésére használnak. A tanulási tényezők összegyűjtése azért kulcsfontosságú, mert jelzi, ha elmozdulás következett be egy tanuló tanulási előmenetelének és lehetőség szerint fejlődésének folyamatában (vagy, adott esetben, nem következett be ilyen elmozdulás). E tényezők alapján a tanárok célokat tudnak kitűzni és lehetővé válik számukra a tanulók számára saját tanulási folyamatokról történő visszacsatolás (lásd Hattie és Timperly, 2007). Ezáltal egyrészt világosan jelezni tudják tanulójuknak nem csak azt, mit tanultak meg eddig a pillanatig, hanem arról is informálni tudják, hogyan érte el ezt a fejlődést és hogyan tud leginkább fejlődni a jövőben. Az Értékelés a tanulásért koncepció keretében kapott visszacsatolás hozzá tud járulni ahhoz, hogy a tanulók maguk is végiggondolják saját tanulási folyamatukat.

A jelen vizsgálathoz átvizsgált kutatási szakirodalomban az Értékelés a tanulásért koncepciót gyakran úgy írják le, mint az ön-reflexió egy formáját, vagy, még speciálisabb módon, mint olyan eszközt, amelynek révén a tanulók végig tudják gondolni saját tanulási folyamatukat, hiszen részeseivé válnak egy tanáraikkal közös „interaktív körforgásnak”. Az „interaktív körforgás” Értékelés a tanulásért keretében történő alkalmazásának alapvető célja, hogy elősegítse a tanulók önértékelését, vagyis azt, hogy ne csupán megértsék azt, amit tanulnak, de azt is: hogyan tanulnak és hogyan tudnának tanulni a leghatékonyabb módon.

Mindezt világosan bemutatja az Assessment Reform Group (Értékelési Reformcsoport) (2002) jelentése, amely az Értékelés a tanulásért koncepciót a következőképpen írja le:

„... a tanulók és tanáraik által alkalmazott tényezőket feltáró és értelmező folyamat annak eldöntésére, hol tartanak a tanulók saját tanulási folyamatukban, milyen irányban kell továbbmenniük és hogyan tudnak a leggyorsabban és leghatékonyabban oda elérni.”
(Értékelési Reformcsoport, 2. o.)

E kutatási alapon kialakult összefüggésrendszerben az Értékelés a tanulásért koncepció olyan kérdéseket is magába foglal, mint az önértékelés és az önreflexió, amelyek egy tanulót segítenek annak megértésében, hogyan megy végbe és hogyan fejleszhető a tanulási folyamat. Ez különösen fontos, hiszen az Értékelés a tanulásért koncepció az értékelést úgy értelmezi, mint a meta-felismerés folyamatát (lásd például az Értékelés *mint* Tanulás gondolat kifejtését a Western and Northern Canadian Protocol for Collaboration in Education, 2006 anyagban). Ezek a gondolatok azonban nem mindig fő témaként jelennek meg, amikor az Értékelés a tanulásért koncepciót általánosabb értelemben használják (vagyis úgy, mint a projekthez kapcsolódó Országjelentésekben).

Meijer (2003) azt veti fel, hogy *ami jó a sajátos nevelési igényű tanulóknak, jó valamennyi tanulónak is*, s ez az elv egyike azoknak, amelyek az Ügynökség

által elindított projekt teljes anyagában, minden részében megjelenik. Ha azonban az Értékelés a tanulásért kutatás által generált koncepcióját tekintjük, el kell ismerni, hogy a kutatómunkát nem SNI tanulókkal összehasonlításban végezték. A szakirodalomban áttekintett (Lynn és mások, 1997; Black és Wiliam, 1998) Értékelés a tanulásért kutatómunka keretein belül az Értékelés a tanulásért és az SNI-tanulók körüli kérdések csak igen marginális szerepet kapnak.

Ebből következően az a döntés született, hogy az Ügynökség Értékelési projektjében (Assessment Project) az Értékelés a tanulásért kutatás-alapú koncepció fontosságát az SNI-tanulók tanulásában vizsgálják meg behatóan, a tanárok, iskolavezetők, szülők és még maguk a tanulók által alkalmazott eljárások lehetséges következményeivel együtt. Ezért az Ügynökség Értékelési projektjében a viták során kirajzolódott központi kérdés az lett, valóban jó-e az SNI-tanulóknak az, ami a legtöbb tanuló számára jó? A projekt-szakértőkkel folytatott viták során alapvetően annak feltárása volt az egyik cél, vajon az Értékelés a tanulásért koncepció érvényes-e az SNI-tanulók esetében is.

A projekt-szakértők két fő területet vitattak meg:

1. Az Értékelés a tanulásért ugyanazt jelenti-e az SNI-tanulók, mint a többi tanuló számára? Ugyanazok az elvek alkalmazhatók?
2. Mutatkozik-e különbség az Értékelés a tanulásért alkalmazásában az SNI-tanulók és a többi tanuló között? Ha igen, melyek ezek a különbségek a tanulók, tanárok, iskolavezetők és az oktatási-képzési gyakorlat szempontjából?

Értékelés a tanulásért – fontos koncepció

A projekt-szakértők vitáinak egyik legfontosabb következtetése az abban kialakuló egyetértés volt, hogy az *Értékelés a tanulásért koncepció fontos elemét képezi a valamennyi tanulót, beleértve az SNI-tanulókat is érintő sikeres tanításnak és a tanulás megtanulásának.*

Az alapvető kérdés tehát nem az, vajon az Értékelés a tanulásért alkalmazható-e a sajátos nevelési igényű tanulók esetében, hanem az, *hogyan* kell alkalmazni.

Egy potenciálisan aggodalomra okot adó területet azonban kiemelték a projekt-szakértők a legsúlyosabb igényekkel rendelkező tanulók esetében alkalmazható Értékelés a tanulásért koncepcióval és módszerrel összefüggésben. Azt tekintették igen nagy kihívásnak, hogyan vonhatók be az alapvető és sokszoros tanulási nehézségekkel küzdő tanulók a „visszacsatolási körforgás” folyamatába.

E potenciális nehézséggel kapcsolatban a projekt-szakértők megnyilvánulásai a következőképpen összegezhetők:

„... az alapvető nehézségekkel küzdő tanulóknak és diákoknak nem külön értékelési rendszerre, hanem különböző értékelési módszerekre/eszközökre van szükségük.”

Értékelés a tanulásért – módszerek és eszközök

Ami az Értékelés a tanulásért eszköztárát illeti, a projekt-szakértőktől kapott visszajelzések arra utalnak, hogy sok Értékelés a tanulásért típusú megközelítési technikát (mint például az egyénre szabott megfigyelés, a portfóliók és a naplók) hosszú időn keresztül kiterjedten alkalmazták a sajátos nevelési igényű oktatási körülmények között.

Más potenciális módszerekkel és eszközökkel összehasonlítva szükséges kiemelni azt a tényt, hogy az Értékelés a tanulásért módszereket és eszközöket lehet alkalmazni az SNI-tanulók esetében, feltéve, ha azokat megfelelően módosítják és illesztik az egyéni tanulói igényeinek kielégítésére.

A tanári megfigyelést a projekt-szakértők úgy tekintették, mint az Értékelés a tanulásért folyamat információgyűjtési szakaszának egyik fő módszerét. Ezt a megközelítést különösen fontosnak ítélték az SNI-tanulók szempontjából, mert adott esetben lehetséges, hogy ez az egyetlen bevethető módszer arra, hogy képet kapjanak azoknak a tanulóknak a tanulási folyamatáról, akik a non-verbális vagy a pre-verbális kommunikációs formát kell, hogy alkalmazzák.

A projekt-szakértők megállapításai azonban azt is sugallták, hogy a tanároknak több iránymutatásra van szükségük, hogy megfigyelési készségeiket és képességeiket javítsák. Jelezték, hogy különösen nagyobb mértékű iránymutatás, felkészítés szükséges számukra az SNI-tanulók egyéni megfigyelési módszereinek megtanulásához és alkalmazásához. Néhányan azt javasolták, hogy a videó használata olyan eszköz lehet, amely segíthet az alapvető tanulási nehézségekkel küzdő tanulókkal kapcsolatos információ összegyűjtésében, illetve abban, hogy a tanároknak megfelelő lehetőségük legyen az értékelésre és az egyes megfigyelt tények kollégáikkal történő megvitatására.

A kérdésselvetés, kikérdezés igen gyakran az Értékelés a tanulásért folyamat „visszacsatolási körforgásában” a tanár-tanuló interakció egyik legkritikusabb eleme. A projekt-szakértők kifejtették, hogy az SNI-tanulók kikérdezése szintén lehetséges – és szükséges is – de csak abban az esetben:

„... ha a kérdéseket úgy teszik fel, hogy a tanulóknak megfelelő idő áll rendelkezésre a válaszadáshoz, és ha lehetőség van a kérdések megválaszolásának többfajta stimulációjára (például vizuális versus verbális stimulusok), illetve a válaszadás többfajta módjára (például szemkontaktus) ...”

Továbbmelve, a projekt-szakértők arra is rámutattak, hogy a portfólió – ha kiegészül további információval, például a tanuló egyéni fejlesztési tervével (EFT) vagy speciális terápiás programmal – megfelelő eszköz lehet a más

szakemberekkel és a szülőkkel kialakuló dialógus folytatásában.

Végül, a projekt-szakértők kifejtették véleményüket, hogy az önértékelést és különösen az önreflexiót bátorító megközelítések szintén jó eszközként alkalmazhatók az *Értékelés a tanulásért* koncepció és módszer keretein belül, feltéve, ha az egyéni tanulók igényeinek megfelelően adaptálják és módosítják őket. Az önértékelési készségek megerősítését kritikus és kulcsfontosságú célnak tekintették a különösen nagy tanulási nehézségekkel küzdő tanulók esetében, akiknek egyéni tanulási céljai gyakran magukba foglalhatják az autonómia és a függetlenség célját is. Ezek a kompetenciák olyan alapvető készségek, amelyeket az önreflexió és a meta-kognitív készségek fejlesztései egyértelműen segíteni tudnak (Porter és mások, 2000).

Értékelés a tanulásért – megfontolások az iskolavezetés számára

Valamennyi projekt-szakértő egyetértett, hogy az iskolavezetők, oktatásirányítók fontos szerepet játszanak abban, hogy megteremtsék a megfelelő lehetőségeket a tanárok számára az értékeléssel összefüggő kérdések megvitatására és átgondolására, illetve a szülők számára, hogy részt tudjanak venni gyermekeik értékelési folyamatában. Szükség van:

„... arra, hogy az iskolaigazgatók és illetékes helyetteseik el tudják végezni a tervezéssel és értékeléssel kapcsolatos monitoring tevékenységet ... szükség van továbbá otthoni/iskolai naplókra, informális beszélgetésekre, azok folyamatos áttekintésére, telefon-hívásokra.”

Az iskolavezetők kulcsfontosságú szereplői egy olyan szervezeti „éthosz” kialakításának, amely a tanulók bevonását alapvető tényezőnek tekinti (Porter, Robinson és Hayhoe, 2000). A tanulók kívánságainak tiszteletben tartása és egy tanulói részvételt támogató általános iskolafilozófia nélkül kisebb a valószínűsége az *Értékelés a tanulásért* koncepció és módszer kiteljesedésének.

Általában véve, ami az iskolavezetőket illeti, a legkülönbözőbb ügynökségi tagországok projekt-szakértői fejtették ki, hogy ténylegesen nagy szükség van arra, hogy az iskolavezetők több „formális” időt biztosítsanak valamennyi tanárnak értékelési tevékenysége folytatására annak érdekében, hogy tanulóikkal együtt sikeresen vegyenek részt az *Értékelés a tanulásért* folyamatban.

Következtetések

A projekt-szakértők véleménye egy dologban teljesen egyöntetű volt: az *Értékelés a tanulásért* koncepció – ahogyan azt az egyes országokban értelmezik, de, s ez e vitatéma szempontjából még fontosabb, ahogyan azt a kutatás során feldolgozott szakirodalom is leírja – valamennyi tanuló számára érvényes: beleértve az SNI-tanulókat is.

A projekt-szakértőkkel folytatott megbeszélések alapján a javaslat továbbfejleszhető: az *Értékelés a tanulásért* koncepció valamennyi tanulót

érinti és a befogadás szemszögéből tekintve semmilyen szükség nincs az SNI-tanulók és a többi tanuló közötti különbségtételre, hanem inkább arra, hogy az osztályteremben alkalmazott gyakorlatot kell olyan differenciálttá tenni, hogy valamennyi tanuló szükségleteit kielégítse.

E kiindulópont alapján négy következtetés emelhető ki:

1. Az Értékelés a tanulásért koncepciónak ugyanazok az elvei alkalmazandók az SNI-tanulókra, mint a többiekre.

2. Az Értékelés a tanulásért koncepcióban az egyetlen különbség a sajátos nevelési igényű és a sajátos nevelési igény nélkül nem rendelkező tanulók között az alkalmazandó eszközök és a tanárok által követett értékelési-kommunikációs módszerek között található.

3. Az Értékelés a tanulásért módszer SNI-tanulókra vonatkozó egyetlen megfontolást igénylő területe az Értékelés a tanulásért koncepciót mint a tanulók saját tanulásukkal kapcsolatos reflexiós eszközt tekintjük (vagyis mint a tanár és a tanuló közötti interakció eszközt a „visszacsatolási körforgás” során). Azon tanulók esetében, akik alternatív kommunikációs formákat használnak, e visszacsatolási folyamat nem működik a „hagyományos” nyelvi alapon. Ebben az esetben még individualizáltabb megközelítésre, új értékelési eszközrendszerre és a tanár/diák interakció eszközeinek szélesebb tárházára, mindezek feltárására és alkalmazására van szükség; például strukturális helyzetekben történő közeli megfigyelésre, ami lehetővé teszi a tanároknak, hogy értékeljék tanítványaik preferenciáit/diszpreferenciáit, és így tovább.

4. Az Értékelés a tanulásért számos módszerét és eszközt sajátos igényű nevelési körülmények között fejlesztették ki és ültették át a többségi körülményekre, hogy valamennyi tanuló oktatási ellátásának színvonalát emeljék.

Összegezve tehát, az Értékelés a tanulásért módszert lehet és kell is alkalmazni valamennyi tanuló esetében, beleértve az SNI-tanulókat is, feltéve, ha az egyéni tanuló értékelési folyamatban való teljes körű részvételét célzó fontos és szükséges változtatásokat és módosításokat elvégezték.

Világos számunkra, hogy az Ügynökség Értékelési projektje keretei között az Értékelés a tanulásért koncepcióval kapcsolatos viták csak kiinduló pontot jelentenek. A jövőben részletesebb vizsgálatra lesz szükség – további kutatómunkára és az Értékelés a tanulásért módszer alkalmazása kapcsán kialakult példák és jó gyakorlat szélesebb körben való terjesztésére, hogy az SNI-tanulók igényeinek is sikerüljön megfelelni.

Remény van azonban arra, hogy a projekt-szakértők megállapításai és a valamennyi tanuló tanulási folyamatának segítségét lehetővé tevő koncepció hasznosságával kapcsolatos optimizmus egész Európában kedvező hatással lesz az oktatáspolitikusok döntéseire és a gyakorlati szakemberek munkájára.

*E tanulmány teljes szövege – beleértve a projekt-szakértők fő megállapításait tartalmazó közvetlen idézeteket is – megtalálható a következő web site-on:
<http://www.european-agency.org/site/themes/assessment/index.shtml>*

Hivatkozások

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: Elektronikus formában hozzáférhető online: http://www.qca.org.uk/libraryAssets/media/4031_afl_principles.pdf (Utolsó aktualizálás 2008 november).

Black, P. és Wiliam, D. (1998) *Inside the Black Box: Raising Standards through Classroom Assessment* Phi Delta Kappan, 80, 139-148. Elektronikus formában hozzáférhető online: <http://www.pdkintl.org/kappan/kbla9810.htm> (Utolsó aktualizálás 2008 július).

Black, P. és 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. és Timperly, H. (2007) *The Power of Feedback*. Review of Educational Research, Vol. 77, N.1, 81-112. o.

Lynn, S. F. és mások (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. (szerk.) (2003) *Inclusive Education and Classroom Practices*. Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education.

Porter, J., Robertson, C. és Hayhoe, H. (szerk.) (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. és Leahy, S. (2007) „*A Theoretical Foundation for Formative Assessment*”. In: J. McMillan, H (szerk.) *Formative Classroom Assessment: Theory into Practice* (29-42. o.) New York: Teachers College Press.

Western and Northern Canadian Protocol for Collaboration in Education, (szerk.) (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.