

Hindamine õppimise *toetamiseks* ning hariduslike erivajadustega õpilased

Käesoleva dokumendi eesmärk on esitada kokkuvõtte olulisematest teemadest, mis kerkisid esile agentuuri projektis “Hindamine kaasavas keskkonnas” seoses kontseptsiooni “hindamine õppimise *toetamiseks*” (Assessment for Learning) rakendamisega hariduslike erivajadustega (HEV) õpilaste puhul.

Kaasava hindamise praktika oluline aspekt, mis tõusis esile projektiekspertide aruteludel, oli kontseptsioon “hindamine õppimise *toetamiseks*”. Sellele käsitlusele on viidatud enamikus riikide hindamissüsteeme käsitlevates riiklikes raportites (www.european-agency.org/site/themes/assessment/index.shtml). Raportites mõistetakse hindamist õppimise *toetamiseks* kvalitatiivset tüüpi hindamisprotseduuridena. Seda tüüpi hindamist, millele viidatakse ka kui formatiivsele või pidevale hindamisele, viivad tavaliselt klassis läbi klassiõpetaja ja spetsialistid, kes töötavad koos klassiõpetajaga. Tavaliselt käsitatakse hindamisena õppimise *toetamiseks* hindamisprotseduure, mis annavad õpetajatele infot õpilaste õppimise kohta ning aitavad neil kavandada õppe järgmisi etappe.

Agentuuri projekti teise etapi keskse ülesandena otsustati käsitleda põhjalikumalt kontseptsiooni “hindamine õppimise *toetamiseks*” ning selle rakendamisvõimalusi kaasavas koolikeskkonnas. Teine etapp hõlmas kaht tegevust:

- koostati ülevaade kontseptsiooni käsitlevast kättesaadavast kirjandusest. Tegu on lühiülevaatega ingliskeelsetest materjalidest (vt kirjanduse loetelu käesoleva dokumendi lõpus);
- toimus arutelu kõigi projektiekspertide osavõtul.

Info kättesaadava kirjanduse algse ülevaate kohta esitati projektiekspertidele nende arutelu elavdamiseks. Ekspertidel paluti kirjanduse põhjal arutleda erinevuste üle mõistete “hindamine õppimise *toetamiseks*” (ingl k *Assesment for Learning*; formatiivne, pidev hindamine) ning “õpitulemuste hindamine” (ingl k *Assessment of Learning*; summativne hindamine) järgmisi parameetreid kasutades:

PARAMEETER	HINDAMINE ÕPPIMISE <i>TOETAMISEKS</i>	ÕPITULEMUSTE HINDAMINE
Üldeesmärk	Õppimise toetamine	Aruandlus (seotud kindlaksmääratud standarditega)
Allesmärgid	Annab infot õpetamise ja õppimise kohta Toetab õppe järgmisi etappe Keskendub paremaks saamisele Arendab õpilaste eneseanalüüsioskusi	Info kogumine saavutatu kohta (hinnete fikseerimine) Võrdlus ette kindlaksmääratud õpiesmärkidega Keskendub saavutustele

PARAMEETER	HINDAMINE ÕPPIMISE TOETAMISEKS	ÕPITULEMUSTE HINDAMINE
Osalejad	Õpetajad, õpilased, vanemad, eakaaslased Teised spetsialistid koolis	Õpetajad Koolivälised spetsialistid
Aeg	Pidev	Ette kindlaksmääratud aegadel
Vahendid	Arutelud, vaatlused, enesehindamine, kaaslaste hindamine, õpetajate arutelu, kommentaarid, dialoog, küsitlus, tagasiside, hinnetest loobumine, portfoolio, individuaalne õppekava	Testid, harjutamine, hinnete panemine, küsitlemine, vaatlus

Kohandatud Harleni (2007a) põhjal

Olulisima erinevusena õppimise *toetamiseks* läbiviidava hindamise ja õpitulemuste hindamise puhul võib välja tuua eesmärgi, mille jaoks õpetajad ja teised spetsialistid õppimise kohta infot koguvad.

Kuigi mõned vahendid võivad olla samad (nt küsitlemine), rõhutasid projektieksperdid oma tagasisides, et meeles tuleks pidada järgmist:

- Õppimise *toetamiseks* läbiviidava hindamise puhul seatakse eesmärgiks õppimise paranemine; õpitulemuste hindamise puhul on eesmärgiks (koolide ja õpetajate) standarditele vastavuse tagamine.

- Õppimise *toetamiseks* läbiviidav hindamine keskendub õppimise potentsiaalile, õpetamise ja õppimise dünaamikale ning osutab järgmistele sammudele, mis tuleks teha õppimise edendamiseks; õpitulemuste hindamine näitab, mida on juba saavutatud, meelde jäetud ja omandatud, ning annab pildi hetkeolukorrast.

- Osalised, kes on seotud hindamisega õppimise *toetamiseks*, saavad anda teavet õpilase edusammude kohta ja selle kohta, kuidas kool on tema arengule kaasa aidanud; osalejate hulgas, kes on seotud õpitulemuste hindamisega, on kooliväliseid spetsialiste (nt inspektorid) ning nende ülesanne võib olla anda infot kooli kohta teataval ajahetkel, aga nad ei tarvitse tunda koolikonteksti ja koolielu üksikasju, mis on vajalikud info andmiseks õpilaste õppimise kohta.

Hindamine õppimise *toetamiseks* ning HEV õpilased?

Õpilastele nende õppimise kohta tagasiside andmine on ülioluline element, mõistmaks võimalikku erinevust selles osas, kuidas kontseptsiooni "hindamine õppimise *toetamiseks*" kasutavad õpetajad (ning kuidas seda on enamasti kasutatud projekti riiklikes raportites) ning kuidas seda kasutatakse teaduslikus kontekstis.

Üldiselt hõlmab hindamine õppimise *toetamiseks* sellise info kogumist õppimise kohta, mida kasutatakse õpetamise kohandamiseks ja õppimise järgmiste etappide kavandamiseks. Õppimise kohta info kogumine on ülioluline, kuna see osutab, kas õpilane on teinud edusamme ja kas tema õpiprotsessis on toimunud muutusi. Sellise info põhjal saavad õpetajad seada eesmärged ning anda õpilastele tagasisidet nende õppimise kohta (vt Hattie ja Timperly 2007), näidates õpilasele selgelt ära mitte üksnes selle, mida ta on õppinud, vaid andes talle ka teavet selle kohta, kuidas ta on õppinud ja kuidas tal oleks kõige parem õppida edaspidi. Tagasiside, mida antakse õppimise *toetamiseks* toimuva hindamise puhul, aitab kaasa õpilase õppimist käsitlevale eneseanalüüsile.

Projekti raames läbivaadatud teaduskirjanduses kirjeldatakse ühe osana õppimise *toetamiseks* läbiviidavast hindamisest sageli sedalaadi eneseanalüüsi või täpsemalt vahendit, mille abil õpilane analüüsib oma õppimist, kui ta interaktiivselt saab oma õpetajatelt tagasisidet ja ühtlasi annab seda. Tagasisidetsükli kasutamise oluline eesmärk õppimise *toetamiseks* läbiviidava hindamise puhul on edendada õpilaste eneserefleksiooni – nende arusaamist mitte üksnes sellest, mida nad õpivad, vaid ka sellest, kuidas nad õpivad ja kuidas saaksid õppida kõige paremini.

Seda väljendab selgelt hindamisreformi rühm (2002), kes kirjeldab hindamist õppimise *toetamiseks* järgmiselt:

... info kogumise ja tõlgendamise protsess, mille kaudu õpilased ja nende õpetajad otsustavad, kui kaugele õpilased oma õpingutega on jõudnud, kuhu neil on vaja jõuda ja kuidas sinna kõige paremini jõuda.

(Hindamisreformi rühm, lk 2)

Teaduslikus kontekstis hõlmab hindamine õppimise *toetamiseks* eneseanalüüsi ja enesehindamist, mis arendab õpilaste arusaamist sellest, kuidas õppimine aset leiab ja kuidas seda saab arendada. See on eriti oluline, kuna õppimise *toetamiseks* läbiviidava hindamise puhul asetatakse rõhk hindamisele kui refleksiivsele protsessile (vt nt käsitlust hindamisest *kui* õppimisest Lääne- ja Põhja-Kanada hariduskoostöö protokollis, 2006). Selline lähenemisviis ei ole siiski alati tähelepanu keskmes, kui kontseptsiooni “hindamine õppimise *toetamiseks*” kasutatakse üldisemas kontekstis (sh riikide projektiraportites).

Meijer (2003) on seisukohal, et “mis sobib hariduslike erivajadustega õpilastele, sobib kõigile õpilastele” ning sellest maksimist lähtuti kogu agentuuri hindamisprojekti jooksul. Vaadeldes teaduskirjanduses kirjeldatud mõistet “hindamine õppimise *toetamiseks*”, tuleb siiski

märkida, et teadustööd käsitlevad erivajadusteta õpilasi. Kirjanduse ülevaates väljatoodud teadustöodes, mille teemaks on hindamine õppimise *toetamiseks* (Lynn et al. 1997; Black ja Wiliam 1998), käsitletakse hindamist õppimise *toetamiseks* ja HEV õpilaste temaatikat väga marginaalselt.

Seetõttu võeti agentuuri hindamisprojekti vastu otsus vaadelda põhjalikult teadusliku kontseptsiooni “hindamine õppimise *toetamiseks*” rakendatavust HEV õpilaste õppes ning selle võimalikke mõjusid hindamisprotseduuridele, mida kasutavad õpetajad, koolijuhid, vanemad ja isegi õpilased ise. Agentuuri hindamisprojekti aruteludes seati keskseks küsimuseks, kas *see, mis sobib kõigile õpilastele, sobib ka HEV õpilastele?* Projektiexpertide aruteludes käsitleti niisiis peamiselt teaduskirjanduses kasutatava kontseptsiooni “hindamine õppimise *toetamiseks*” rakendatavust HEV õpilaste puhul.

Projektiexpertid lähtusid kahest põhiküsimusest:

1. Kas hindamine õppimise *toetamiseks* tähendab sama nii erivajadusteta kui erivajadustega õpilaste puhul? Kas rakendatakse samu põhimõtteid?
2. Kas õppimise *toetamiseks* läbiviidaval hindamisel on erinevusi erivajadustega ja erivajadusteta õpilaste puhul? Kui jah, siis millised on need erinevused õpilaste, õpetajate, koolijuhtide ja õppetegevuse seisukohalt?

Hindamine õppimise *toetamiseks* – kontseptsiooni olulisus

Projektiexpertide arutelude peamiseks tulemuseks on saavutatud üksmeel, et “hindamine õppimise *toetamiseks* on eduka õpetamise ja õppimise oluline element kõigi õpilaste, sh HEV õpilaste puhul”.

Põhimõtteliselt ei ole võtmeküsimuseks mitte *see, kas* hindamist õppimise *toetamiseks* saab rakendada HEV õpilaste puhul, vaid pigem *see, kuidas* seda rakendada.

Projektiexpertid tõid siiski välja potentsiaalse probleemi seoses õppimise *toetamiseks* läbiviidava hindamise kasutamisega kõige tõsisemate erivajadustega õpilaste puhul. Eelkõige peeti keerukaks tõsiste ja mitmete erinevate õpiraskustega õpilaste kaasamist tagasisidetsükklisse.

Projektiexpertide seisukohad selle potentsiaalse probleemi osas võib kokku võtta järgmiselt:

... tõsiste õpiraskustega õpilased ei vaja erinevaid hindamissüsteeme, vaid ainult erinevaid hindamismeetodeid/ -vahendeid.

Hindamine õppimise toetamiseks – meetodid ja vahendid

Õppimise *toetamiseks* läbiviidava hindamise vahendite osas osutab projektiekspertidelt saadud tagasiside, et mitmeid lähenemisviise õppimise *toetamiseks* läbiviidavale hindamisele (individuaalne vaatlus, portfoolid ja päevikud) on juba mõnda aega ulatuslikult kasutatud HEV õpilaste õppes.

Teiste võimalike meetodite ja vahendite puhul on vaja rõhutada, et õppimise *toetamiseks* läbiviidava hindamise meetodeid ja vahendeid saab HEV õpilaste puhul kasutada, kui need on modifitseeritud ja kohandatud vastavalt õpilase individuaalsetele vajadustele.

Õpetaja läbiviidavat vaatlust pidasid projektiekspertid peamiseks info kogumise meetodiks hindamisel õppimise *toetamiseks*. Seda lähenemisviisi peetakse eriti oluliseks HEV õpilaste puhul, kuna see võib olla ainus võimalik meetod info kogumiseks õpilaste kohta, kes kasutavad alternatiivseid kommunikatsioonivahendeid või suhtlusvorme.

Projektiekspertide arvates on õpetajatel vaja saada oma vaatlusoskuste parandamiseks rohkem juhiseid spetsialistidelt. Konkreetselt osutasid projektiekspertid, et enam tuge oleks vaja individualiseeritud vaatlusmeetodite kasutamiseks HEV õpilaste puhul. Mõned ettepanekud käsitlesid video kasutamist kui otstarbekat varianti info kogumiseks tõsiste õpiraskustega õpilaste õppimise kohta ning õpetajatele parimate võimaluste loomiseks hindamistulemuste analüüsimiseks ja info arutamiseks kolleegidega.

Sageli on küsitlemine ülimalt oluline osa õpetaja ja õpilase suhtlusest õppimise *toetamiseks* läbiviidava hindamise tagasisidetsüklis. Projektiekspertid osutasid, et ka HEV õpilaste küsitlemine on võimalik – ja vajalik, aga üksnes juhul:

... kui küsimused esitatakse nii, et õpilasel oleks piisavalt aega vastata (“ooteaeg”), ja kui arvestatakse erinevate küsimusi toetavate stiimulite (nt visuaalsed versus verbaalsed stiimulid) ja vastamisviiside (nt pilkkontakt) kasutamisega ...

Lisaks osutasid projektiekspertid, et kui portfooliote lisandub muu info, võiks portfoolio olla vahendiks dialoogi pidamisel teiste spetsialistide ja vanematega.

Kokkuvõttes väljendasid projektiekspertid seisukohta, et lähenemisviisid, mis soodustavad enesehindamist ja eriti eneseanalüüsi, on õppimise *toetamiseks* läbiviidava hindamise jaoks sobivad vahendid, tingimusel et nad on kohandatud ja modifitseeritud vastavalt õpilaste individuaalsetele vajadustele. Enesehindamisoskuste tugevdamist peeti ülioluliseks eesmärgiks tõsiste õpiraskustega õpilaste puhul, kelle õpieesmärkide hulgas on sageli iseseisvuse ja sõltumatuse saavutamine. Need pädevused on põhioskused, mida eneseanalüüsi ja eneserefleksioonioskuste arendamine selgelt toetab (Porter et al. 2000).

Hindamine õppimise *toetamiseks* – järeldused koolijuhtide jaoks

Kõik projektiekspertid olid üksmeelel, et koolijuhid täidavad olulist rolli võimaluste loomisel õpetajatele hindamisküsimuste arutamiseks ja analüüsimiseks ning vanematele oma laste hindamisprotsessis osalemiseks. On vajalik, et:

... kooli direktor ja õppealajuhataja jälgiksid planeerimist ja hindamist ... enam kodu-kooli suhtlust, mitteametlike vestluste ülevaateid, telefonikõnesid.

Koolijuhtidel on ülioluline osa õpilaste kaasamist väärtustava organisatsiooni meelsuse arendamisel (Porter, Robertson ja Hayhoe 2000). Kui ei austata õpilaste soove ning puudub õpilaste osalust toetav üldine koolifilosoofia, ei ole õppimise *toetamiseks* läbiviidava hindamise areng tõenäoline.

Üldiselt rõhutasid agentuuri erinevate liikmesriikide projektiekspertid koolijuhtide puhul vajadust anda õpetajatele ametlikult rohkem aega analüüsida oma lähenemisviise hindamisele, et nad võiksid edukalt rakendada oma õpilaste puhul hindamist õppimise *toetamiseks*.

Kokkuvõte

Kõik projektiekspertid olid seisukohal, et käsitlust “hindamine õppimise *toetamiseks*”, nagu seda mõistetakse riikides ning käesoleva arutelu seisukohast veel olulisemana kirjeldatakse teaduskirjanduses, saab rakendada kõigi õpilaste, sealhulgas HEV õpilaste puhul.

Projektiekspertide arutelude põhjal saab seda väidet edasi arendada: hindamine õppimise *toetamiseks* puudutab kõiki õpilasi ning kaasava lähenemisviisi kohaselt ei tohiks olla põhjust eristada erivajadustega ja erivajadusteta õpilasi, vaid pigem tuleks diferentseerida klassitööd, et arvestada kõigi õpilaste vajadustega.

Sellele seisukohale toetudes võib esile tuua neli peamist tulemust:

1. Samad õppimise *toetamiseks* läbiviidava hindamise põhimõtted kehtivad nii erivajadustega kui erivajadusteta õpilaste puhul.

2. Üksnes õppimise *toetamiseks* läbiviidava hindamise puhul õpetajate poolt kasutatavate hindamis/kommunikatsioonivahendite ja -meetodite tüüp on erinev.

3. Ainus probleemne valdkond õppimise *toetamiseks* läbiviidava hindamise rakendamisel HEV õpilaste puhul on seotud õppimise *toetamiseks* läbiviidava hindamise kui vahendiga, mille abil õpilane analüüsib oma õppimist (nt õpilase ja õpetaja suhtlus tagasisidetsükli). Õpilaste puhul, kes kasutavad alternatiivseid kommunikatsioonivorme, ei saa tagasisideprotsess toimuda “traditsioonilises” verbaalses vormis. Sel puhul tuleb välja selgitada ja kasutusele võtta enam individualiseeritud lähenemisviisi, kasutada uusi hindamisvahendeid ning mitmesuguseid õpilase/õpetaja suhtlusvahendeid (näiteks lähivaatlus struktureeritud situatsioonides) mis võimaldavad õpetajal hinnata õpilase eelistusi jms.

4. Mitmed õppimise *toetamiseks* läbiviidava hindamise meetodid ja vahendid on välja töötatud erikoolides ning need võiks üle võtta tavakoolides, et parandada kõigi õpilaste õpet.

Kokkuvõttes võib ja peab hindamist õppimise *toetamiseks* rakendama kõigi õpilaste, sh HEV õpilaste puhul, tingimusel et tehakse olulised ja vajalikud kohandused ja muudatused, et tagada iga õpilase täielik osalemine hindamisprotsessis.

On selge, et arutelud seoses kontseptsiooniga “hindamine õppimise *toetamiseks*” agentuuri hindamisprojekti raames on andnud üksnes lähtekoha. Edaspidi on vaja üksikasjalikumat käsitlust – õppimise *toetamiseks* läbiviidava hindamise läbiviimise uurimist ning parima praktika näidete levitamist.

Loodetavasti annavad projektiekspertide arutelud ning nende kinnitus, et kõnealusest hindamiskäsitlusest on kasu kõigi õpilaste õppeprotsessi toetamisel, hariduspoliitika kujundajatele ja praktikutele kogu Euroopas infot oma töö edasiarendamiseks ja otsuste tegemiseks.

Käesoleva dokumendi täielik tekst, sh projektiekspertide tsitaadid olulisimate tähelepanekute kohta veebiaadressil:

<http://www.european-agency.org/site/themes/assessment/index.shtml>

Kirjandus

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: Electronic source available online at: http://www.qca.org.uk/libraryAssets/media/4031_afl_principles.pdf (viimased täiendused novembrist 2008).

Black, P. ja Wiliam, D. (1998) *Inside the Black Box: Raising Standards through Classroom Assessment* Phi Delta Kappan, 80, 139-148. Available online: <http://www.pdkintl.org/kappan/kbla9810.htm> (viimased täiendused juuli 2008).

Black, P. ja 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. ja Timperly, H. (2007) The power of feedback. *Review of Educational Research*, Vol. 77, N.1, lk 81-112.

Lynn, S. F. et al. (1997) "Effects of task-focused goals on low-achieving students with and without learning disabilities" *American Educational Research Journal*, 34, lk 513-543.

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

Porter, J., Robertson, C. ja Hayhoe, H. (toim.) (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. ja Leahy, S. (2007) "A theoretical foundation for formative assessment". Kogumikus J. McMillan, H. (toim.) *Formative Classroom Assessment: Theory into Practice* (lk. 29-42). New York: Teachers College Press.

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