



Mācību sasniegumu vērtēšana iekļaujošā mācību vidē

Galvenie politikas un prakses jautājumi

Mācību sasniegumu vērtēšana iekļaujošā mācību vidē

Galvenie politikas un prakses jautājumi

Eiropas speciālās izglītības attīstības aģentūra

Šī dokumenta publikāciju ir atbalstījusi Eiropas Komisijas Izglītības, apmācības, kultūras un daudzvalodību ĢD:

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

Aģentūras projektu vadītājas Amandas Votkinsas (Amanda Watkins) redakcija, izmantojot Aģentūras pārstāvju padomes locekļu, nacionālo koordinatoru un valstu mācību sasniegumu vērtēšanas ekspertu ziņojumus. Kontaktinformāciju, lūdzu, meklējiet ziņojuma nobeigumā esošajā sarakstā.

Ziņojumu ir atļauts citēt tikai ar precīzu norādi uz avotu. Atsaucēs jānorāda sekojoša informācija: Watkins, A. (Editor) (2007) *Assessment in Inclusive Settings: Key Issues for Policy and Practice*. Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.

Lai nodrošinātu labāku informācijas pieejamību, ziņojums ir pieejams pilnīgi manipulējamos elektroniskos formātos 19 dalībvalstu valodās. Ziņojuma elektroniskās versijas ir pieejamas Aģentūras tīmekļa vietnē:

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

Mudītes Reigases tulkojums.

Šī ziņojuma versija ir tulkojums no oriģinālā manuskripta angļu valodā, kas veikts Aģentūras dalībvalstī. Ziņojumu gan angļu, gan citās valodās var lejupielādēt no: www.european-agency.org/site/info/publications/agency/index.html

Vāku ilustrējis deviņpadsmitgadīgais Francisko Bezerra. Francisko ir audzēknis, kas apgūst arodapmācību LPDM Sociālās aprūpes resursu centrā Lisabonā, Portugālē.

ISBN: 9788790591908 (Elektroniski)

ISBN: 9788790591694 (Iespiesti)

2007.

Eiropas speciālās izglītības attīstības aģentūra

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

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

www.european-agency.org





SATURS

PRIEKŠVārds	7
1. IEVADS	9
1.1 Aģentūras projekts par skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanu	9
1.2 Valstu ziņojumi: fakti un mērķi	11
1.3 Darba definīcija	13
2. SKOLĒNU MĀCĪBU SASNIEGUMU VĒRTĒŠANA IEKĻAUJOŠĀ VIDĒ	19
2.1 Vērtēšana kopējā izglītības politikas izpratnē	19
2.2 Vērtēšana speciālo izglītības vajadzību noteikšanā.....	22
2.3 Vērtēšana mācīšanas un mācīšanās kontekstā.....	23
2.4 Vērtēšana skolēnu mācību sasniegumu salīdzināšanā	24
2.5 Vērtēšana izglītības standartu prasību izpildes kontrolē	25
2.6 Kopsavilkums.....	26
3. VĒRTĒŠANAS PROCESA IZAICINĀJUMI UN INOVĀCIJAS	29
3.1 Vērtēšanas procesā iegūtās informācijas izmantošana izglītības standartu izpildes kontrolē	30
3.2 Speciālo izglītības vajadzību vērtēšanas sākotnējās identifikācijas izmantošana mācīšanas un mācīšanās procesā	35
3.3 Vērtēšanas politikas un procesa izstrādāšana kārtējās vērtēšanas veicināšanai.....	39
3.4 Kopsavilkums.....	46
4. DARBS IEKĻAUJOŠAS VĒRTĒŠANAS VIRZIENĀ – REKOMENDĀCIJAS POLITIĶIEM UN PRAKTIĶIEM	49
4.1 Iekļaujoša vērtēšanas	49
4.2 Rekomendācijas vispārizglītojošo skolu skolotājiem.....	52
4.3 Rekomendācijas skolu darba organizācijai	54
4.4 Rekomendācijas mācību sasniegumu vērtēšanas komandu personālam	56
4.5 Rekomendācijas vērtēšanas nostājās.....	57
4.6 Kopsavilkums.....	60



5. NOSLĒGUMA KOMENTĀRI.....	63
IZMANTOTĀ LITERATŪRA.....	65
PIELIKUMS	67
TERMINU SKAIDROJUMS.....	69
EKSPERTI.....	73



PRIEKŠVārds

2004.gadā Eiropas speciālās izglītības attīstības aģentūras Pārstāvju padomes locekļi uzsvēra, ka skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanu iekļaujošā mācību vidē ir ļoti būtisks jautājums speciālo vajadzību izglītības jomā. Bija skaidrs, ka ir nepieciešams izpētīt vērtēšanas procesu izmantošanu iekļaujošā vidē un noskaidrot labas prakses piemērus. Galvenais apskatāmais jautājums bija, kā pāriet no pieejas vērtēšanai, kurā galvenā uzmanība pievērsta traucējumam (galvenokārt medicīniski noteiktam), uz tādu pieeju, kurā galvenais ir izglītojošais un interaktīvais aspekts.

Aģentūras pārstāvju padomes locekļu sākotnējā interese par šo tēmu pārrauga apjomīgā projektā, kurā iesaistījās 23 valstis – Austrija, Beļģijas franču un flāmu kopienas, Čehijas Republika, Dānija, Francija, Grieķija, Igaunija, Islande, Itālija, Kipra, Latvija, Lietuva, Luksemburga, Nīderlande, Norvēģija, Polija, Portugāle, Spānija, Šveice, Ungārija, Vācijas Federālās zemes, Zviedrija, un Lielbritānijas Apvienotā Karaliste (tikai Anglija).

Noslēguma ziņojums atspoguļo Skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanas projekta (Vērtēšanas projekta) pirmajā fāzē iegūtos svarīgākos datus. Tā pamatā ir informācija no ziņojumiem par vērtēšanas politiku un praksi, ko iesniedza visas projektā iesaistītās dalībvalstis. Visus šos ziņojumus var atrast Vērtēšanas projekta tīmekļa vietnē: www.european-agency.org/site/themes/assessment/

Projekta aktivitātēs ir bijuši iesaistīti piecdesmit vērtēšanas jomas eksperti no dalībvalstīm. Ekspertu kontaktinformācija ir atrodamā šī ziņojuma beigās, kā arī Vērtēšanas projekta tīmekļa vietnē. Gan ekspertu, gan Nika Pīsija (Nick Peacey), Londonas Izglītības institūts, kas darbojās kā šī projekta ārējais eksperts, gan Aģentūras pārstāvju padomes locekļu un nacionālo koordinātoru ieguldījums tiek ļoti augstu novērtēts. Viņu ieguldītais darbs ir nodrošinājis Aģentūras Vērtēšanas projekta veiksmi.

Kors Meijers (Cor Meijer)

**Eiropas speciālās izglītības attīstības aģentūras
direktors**



1. IEVADS

1.1 Aģentūras projekts par skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanu

2005.gadā Aģentūra svarīgākā tematiskā projekta ietvaros sāka pētīt skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanu, kas atbalsta iekļaušanu vispārīgākajā vidē, iesaistot Aģentūras dalībvalstis un novērotājvalstis.

Projekta sākotnējais mērķis bija aplūkot skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanu, kas sniedz ieskatu par mācīšanas un mācīšanās procesiem iekļaujošā vidē. Īpaši uzmanības centrā jau projekta sākumā tika izvirzīta pāreja no traucējuma jeb „medicīniski pamatotā” vērtēšanas modeļa uz tādu modeli, kas izmanto izglītojošu/interaktīvu pieeju, lai palīdzētu pieņemt lēmumus mācīšanas un mācīšanās procesos un kas ņemtu vērā esošo mācību vidi. Iemesls šāda lēmuma pieņemšanai bija projektā iesaistīto valstu izpratne par to, ka „medicīniskā” pieeja vērtēšanai palielina segregācijas iespējas, koncentrējot uzmanību uz skolēna „traucējumiem”. Pretstatā tam, pedagoģiska pieeja spēj palielināt sekmīgas iekļaušanas iespējas, uzsverot skolēna spējas un izmantojot vērtēšanas procesā iegūto informāciju tieši mācīšanas un mācīšanās stratēģiju veidošanā.

Tomēr tālākās diskusijas ar Aģentūras dalībvalstīm un novērotājvalstīm parādīja, ka šie jautājumi ir jāizskata daudz plašākā kontekstā, pievēršot uzmanību arī likumdošanai un politiskajām nostādnēm par vērtēšanu speciālo vajadzību izglītībā un tam, kā šī likumdošana nosaka praksi mācību sasniegumu vērtēšanā skolās un kā to saprot skolotāji.

Diskusijās ar Aģentūras Pārstāvju padomes (PP) locekļiem un nacionālajiem koordinatoriem (NK) izkristalizējās doma, ka skolēnu ar speciālām izglītības vajadzībām (SIV) vērtēšanā ir iespējama izvirzīt virkni potenciālu mērķu. Tie ir:

- vispārējo izglītības standartu pārraudzība;
- skolēnu izvietojuma, finansējuma piešķiršanas, resursu noteikšanas u.t.t. administrēšana;
- sākotnējā speciālo izglītības vajadzību noteikšana;
- mācību sasniegumu noteikšana (summatīvā vai diagnosticējošā



- vērtēšana);
- informācijas iegūšana lēmumu pieņemšanai mācīšanas un mācīšanās procesos (kārtējais, formatīvais vērtējums).

Visas dalībvalstis nonāca pie skaidras vienošanās, ka jebkurā vērtēšanas izpētē speciālo vajadzību izglītībā ir jāņem vērā visus šos potenciālos mērķus.

Aģentūras projekts sākās 2005.gadā ar pirmās fāzes aktivitātēm, kurās piedalījās 23 Aģentūras dalībvalstis un novērotājvalstis. Šīs fāzes kopējais mērķis bija izpētīt, kā skolēnu sasniegumu vērtēšanas politika un prakse atbalsta efektīvu mācīšanas un mācīšanās procesu. Galvenais jautājums bija: „Kā vērtēšana iekļaujošā klasē var sniegt vislabāko iespējamo informāciju lēmumu pieņemšanai par mācīšanas un mācīšanās nostādņēm, metodēm un speramajiem soļiem?”


Tika arī nolemts, ka šajā fāzē tiks aplūkota vērtēšana tikai pamatizglītības posmā un iekļaujošas izglītības vidē (vispārizglītojošajās skolās un klasēs).

Projekta specifiskie mērķi bija:

- izveidot informācijas bāzi par dalībvalstu skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanas politiku un praksi;
- izpētīt efektīvas vērtēšanas politikas un prakses inovatīvus piemērus un izstrādāt rekomendācijas un vadlīnijas vērtēšanai iekļaujošā vidē.

Tomēr, lai pilnībā saprastu vērtēšanu, kas sniedz informāciju mācīšanas un mācīšanās procesā iekļaujošā pamatizglītības vidē, bija nepieciešams projektā aplūkot, kā vērtēšana tiek atspoguļota konkrētā valstu likumdošanā un politikā:

- vispārējo skolēnu mācību sasniegumu vērtēšana izglītībā (piem., kā valstī tiek organizēta visu skolēnu mācību sasniegumu vērtēšana, ne tikai to, kuriem ir SIV);
- skolēnu ar speciālām izglītības vajadzībām sākotnējā un formatīvā vērtēšana;
- skolēnu izvietošana, pakalpojumu un atbalsta pasākumu sadale;
- prasības diagnosticējošajiem pārbaudes darbiem un vērtēšanai;
- individuālo izglītības programmu (IIP) veidošana vai citas metodes, kas vērstas uz skolēna attīstību.



Projekta pirmajai fāzei tika plānotas vairākas aktivitātes. Pirmā no tām bija īsa literatūras apskata izveidošana (darbu pie tā vadīja projekta darbinieku komanda), kas aplūkoja vērtēšanu iekļaujošas pamatizglītības vidē valstīs ārpus Eiropas. Šis apskats aptvēra literatūru (tikai angļu valodā), kas atspoguļoja likumdošanas struktūru, iespējamās vērtēšanas mērķus un attīstību vērtēšanas praksē.

Galvenās projekta aktivitātes koncentrējās uz to ieguldījumu, ko sniedza dalībvalstu nominētie eksperti. Katra valsts dalībai projekta aktivitātēs izvirzīja divus nacionālos ekspertus - vienu politikas veidotāju, otru praktiķi. Informāciju, kā sazināties ar viņiem, var atrast šī ziņojuma beigās.

Projekta eksperti 2005.gadā piedalījās divās projekta sanāksmēs, kurās vienojās par projekta pirmās fāzes mērķiem, iecerēm un kritērijiem. Bez tam notika arī pirmās fāzes noslēguma pasākums Vīnē, kas bija saistīts ar Austrijas prezidentūras laiku Eiropas Savienībā. Seminārā piedalījās projekta eksperti, Aģentūras nacionālie koordinatori, vairāki Pārstāvju padomes locekļi un uzaicinātie viesi no Austrijas. Semināra pamattoni noteica runātāji, kas pārstāvēja Londonas Izglītības institūtu un OECD. Papildus darba grupu prezentācijām, kurās galvenā uzmanība bija pievērsta dažādu valstu praktiskiem piemēriem, tika izskatīti jautājumi par sagaidāmajiem projekta rezultātiem.

Vissvarīgākā projekta aktivitāte bija valstu informācijas apkopošana. Katrai valstij, kas piedalījās šajā projektā, ir unikāla izglītības pakalpojumu nodrošināšanas sistēma, un tāpēc katra valsts sagatavoja detalizētu ziņojumu par skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanas politiku un praksi vispārējā izglītībā. Šos ziņojumus sagatavoja valstu nominētie projekta eksperti sadarbībā ar Aģentūras Pārstāvju padomes locekļiem un nacionālajiem koordinatoriem.

Visus valstu ziņojumus, literatūras apskatu, kā arī Vīnes semināra prezentācijas var lejupielādēt no vērtēšanas projekta tīmekļa vietnes: www.european-agency.org/site/themes/assessment/

1.2 Valstu ziņojumi: fakti un mērķi

Valstu ziņojumi sniedz konkrētas skolēnu mācību sasniegumu

vērtēšanas politikas un prakses aprakstus, kā arī skaidrojumus par iemesliem, kāpēc šī politika un prakse ir attīstījusies tieši tādā vai citādā veidā. Šo ziņojumu galvenais mērķis bija sniegt *izsmeļošu informāciju par konkrētu situāciju vērtēšanas politikā dažādās valstīs* pirms jautājumu par vērtēšanas praksi iekļaujošā pamatizglītības klasē izskatīšanas.

Attiecībā uz vērtēšanas politiku ziņojumos var atrast:

- valstu skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanas likumdošanas sistēmas aprakstus (vispārējā un speciālajā izglītībā);
- nacionālās vērtēšanas politikas īstenošanas atspoguļojumu;
- izaicinājumu un tendenču, inovāciju un attīstības iztīrījumu.

Attiecībā uz vērtēšanas praksi iekļaujošā vidē, galvenā uzmanība tika pievērsta labākajai praksei un īpaši:

- labākajām vērtēšanas metodēm un paņēmieniem;
- personām, kuras iesaistītas vērtēšanas procesā;
- mācīšanās un mācīšanas jautājumiem;
- inovatīvas prakses piemēriem.

Katras valsts ziņojumā tika arī mēģināts izcelt labas prakses pazīmes vērtēšanas procesā, kas tiek īstenota iekļaujošās pamatizglītības klasē, kā arī mācību sasniegumu vērtēšanas politikas pazīmes (vispārējā un speciālajā izglītībā), kas atbalsta labāko vērtēšanas praksi.

Šī noslēguma ziņojuma mērķis ir apkopot nacionālā līmeņa informāciju:

- lai noteiktu *vērtēšanas mērķus un pieeju tai* iekļaujošā vidē (ziņojuma 2.nodaļas galvenā tēma);
- lai noteiktu, *kādas ir valstu kopējās problēmas un kādas inovācijas tiek ieviestas* attiecībā uz vērtēšanu, kas atbalsta iekļaušanu (3.nodaļa);
- *lai izvirzītu Eiropas līmeņa ieteikumus*, kas atklājas valstu informācijas līmenī. Tie tiek atspoguļoti principu veidā, kuri apstiprina skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanas politiku un praksi, kas atbalsta iekļaušanu (4.nodaļa).

Šis ziņojums atspoguļo informāciju par projekta dalībvalstu politiku un praksi, bet tas nesalīdzina un nekādā veidā nevērtē valstu sistēmas vai pieeju vērtēšanas procesam.

Ziņojuma nolūks ir izveidot noderīgu informācijas avotu izglītības politikas veidotājiem un praktiķiem, kuri strādā pie skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanas iekļaujošā pamatizglītības vidē. Tas nepārprotami ietver arī speciālo vajadzību izglītības praktiķus, kuriem īpaši interesē politika un prakse, kas atbalsta iekļaušanu. Tomēr tas varētu interesēt arī tos politiķus un praktiķus, kuri atbild par vērtēšanas politikas vispārējā izglītībā izstrādāšanu un īstenošanu.

Svarīgs šī ziņojuma mērķis ir *rosināt skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanas problēmu apzināšanos iekļaujošas pamatizglītības vidē to politiķu vidū, kuri izstrādā vērtēšanas noteikumus vispārējā izglītībā, tā, lai viņi varētu saprast, ka, izstrādājot vērtēšanas nosacījumus, ir jāņem vērā skolēni ar speciālajām izglītības vajadzībām.*

Lai sasniegtu izvirzīto mērķi, bija svarīgi izmantot vienotu skaidri saprotamu terminoloģiju visā projekta laikā un pēc tam arī šajā ziņojumā.

1.3 Darba definīcija

Aģentūras mācību sasniegumu vērtēšanas projekta laikā visi projektā iesaistītie eksperti, Pārstāvju padomes locekļi un nacionālie koordinatori izteica bažas, ka pastāv reāls risks, ka speciālisti, kuri strādā starptautiskā līmenī, runājot par vērtēšanu iekļaujošā pamatizglītības vidē, varētu dažādi izprast vārdus, jēdzienus un procesus.

Izskatās, ka šādai situācijai ir divi galvenie iemesli. Pirmais no tiem ir tas, ka angļu valodas vārdam „assessment” (vērtēšana) nav tieša tulkojuma citās Eiropas valodās. Dažās valodās termini „evaluation” (novērtēšana) un „assessment” (vērtēšana) ir praktiski sinonīmi. Citās valodās šie termini tiek lietoti, lai apzīmētu ļoti specifiskas un pavisam atšķirīgas lietas.

Otrs iemesls ir tas, ka katrai valstij ir atšķirīgi formālie un neformālie procesi, kurus gan var, gan nevar nosaukt par vērtēšanu. Šie procesi parasti ir dažādās vispārējās izglītības un speciālo vajadzību izglītības politikas un likumdošanas rezultāts. Piemēram, dažās valstīs var būt divi dažādi likumi par visu skolēnu vērtēšanu; pirmkārt, vērtēšana vispārējā izglītībā, kas ir saistīta ar valsts pamatizglītības programmu un mācību priekšmetu programmām, otrkārt - ir speciālo

izglītības vajadzību noteikšana. Citos gadījumos ir tikai viena likumdošana, kas nosaka visus vērtēšanas veidus.

Paturot prātā visas šīs problēmas, tika izstrādāta vērtēšanas darba definīcija iekļaujošai pamatizglītības videi.

2005.gadā izskatītā literatūra parādīja, ka pat angļu valodā runājošās valstīs (ārpus Eiropas) terminoloģija un īpaši atšķirība starp terminiem „assessment” (vērtēšana) un „evaluation” (novērtēšana) nav skaidri noteikta. Šajā literatūras apskatā tika izmantota 1994.gada Kīvesa/UNESCO (the Keeves/UNESCO) definīcija – *vērtēšanu (assessment)* saprot kā spriedumus un konstatējumus par indivīdiem (vai dažreiz mazām grupām), kuru pamatā ir noteikta veida pierādījumi; *novērtēšana (evaluation)* attiecas uz faktoriem, kas nav saistīti tieši ar cilvēku, piemēram, iestādes darbība, mācību programmas un mācību metodes. Vērtēšanā iegūtā informācija par atsevišķiem skolēniem var tikt salīdzināta kā daļa no novērtēšanas procesa un tā palīdz spriest par skolas darbu vai pat izglītības sistēmu, bet tas nemaina būtisko atšķirību starp šiem terminiem.

Šis vispārējais vērtēšanas apraksts bija viens no tiem punktiem, kas tika izmantots, lai izveidotu darba definīciju projektam. Izveidotā definīcija ir izmantota arī šajā ziņojumā. Tā ir:

Vērtēšana attiecas uz veidiem, kā skolotājs un citi speciālisti, kas iesaistīti skolēna izglītošanā, sistemātiski vāc informāciju par skolēna mācību sasniegumu līmeni un/vai attīstību dažādās izglītības procesa jomās (mācību, uzvedības un sociālajā) un izmanto to tālāk.

Darba definīcija ietver visas iespējamās sākotnējās un formatīvās vērtēšanas formas un procesus. Tā arī uzsver sekojošo:

- vērtēšanā ir iesaistītas dažādas darbojošās personas. Skolotāji, citi skolas darbinieki, ārējais atbalsta personāls, vecāki un paši skolēni var tikt iesaistīti vērtēšanas procesā. Visas iesaistītās puses vērtēšanā iegūto informāciju var izmantot dažādos veidos;
- vērtēšanā iegūtā informācija attiecas ne tikai uz skolēnu, bet arī uz mācību vidi (dažreiz pat uz vidi skolēna mājās).

Šī definīcija norāda arī uz to, ka Aģentūras projekts uzmanību pievērta tieši skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanai, nevis plašākam jēdzienam par izglītības procesa novērtēšanu. Aģentūras projekta kontekstā novērtēšanu (evaluation) saprot kā skolotāju un citu speciālistu pārdomas par tiem daudzajiem faktoriem, kuri iesaistīti mācīšanas un mācīšanās procesos, lai pieņemtu lēmumu, par tālāk darāmo. Šie faktori var būt programmas saturs, resursi, veiksmīgas darba metodes u.t.t. Informācija par skolēnu mācīšanos, kuru iegūst vērtēšanas rezultātā, ir viens no galvenajiem faktoriem, kuru apskata novērtēšanas procesā, bet tas nav vienīgais faktors.

Projektā ir apskatīta un aprakstīta dažāda terminoloģija (piem., formatīvā, diagnosticējošā, summatīvā vērtēšana, testēšana), kas attiecas uz vērtēšanas procesu un izmantoto metožu veidiem. Tā ir apkopota un atspoguļota Terminu skaidrojumu sadaļā ziņojuma beigās.

Tā kā Aģentūras projekta uzmanības centrā bija vērtēšana iekļaujošā pamatzglītības vidē, tad jomas, kuras vajadzēja noskaidrot un par kurām vajadzēja vienoties, bija – ko dažādās valstīs aptver pamatzglītības posms un ko nozīmē „iekļaujoša vide”.

Pirmo aspektu aplūkoja pragmatiskā veidā – valstis savos ziņojumos skaidri definēja, kāda vecuma bērnus aptver pamatzglītības posms un kādus pakalpojumus piedāvā šajā izglītības posmā.

Savukārt nav skaidras vienošanās par to, kas tiek uzskatīts par „iekļaujošu vidi”. Citos Aģentūras darbos (piemēram, Mejera [Meijer], 2003.) tiek izmantota sekojoša iekļaujošas vides darba definīcija: ... *tā ir izglītojoša vide, kurā skolēns ar speciālajām vajadzībām apgūst lielāko mācību programmas daļu vispārizglītojošajā klasē kopā ar vienaudžiem, kuriem nav speciālās izglītības vajadzības* (9.lp).

Projekta eksperti darba sanāksmju laikā vienojās, ka vadošais princips attiecībā uz iekļaujošo izglītību būs UNESCO (1994.) Salamankas Deklarācijā noteiktais: *Vispārizglītojošās skolas, kas orientētas uz iekļaujošu izglītību, ir visefektīvākais veids, kā cīnīties pret diskriminējošu attieksmi, veidot pretimnākošu un iekļaujošu sabiedrību un panākt izglītību visiem, turklāt tās nodrošina efektīvu izglītību bērnu vairākumam, kā arī uzlabo visas izglītības sistēmas efektivitāti un tās izmaksu lietderību* (8.lp).

Valstu ziņojumos aprakstītās ļoti atšķirīgās mācību vides un dažādie pakalpojumu veidi norāda ar kādām grūtībām jāsasopas, lai salīdzinātu situāciju dažādās valstīs. Visas projektā iesaistītās valstis ir: ... *sava ceļojuma uz Salamankas Deklarācijā izvirzītās iekļaušanas īstenošanas dažādos punktos ...* (Pīsijs [Peacey], 2006.). Ziņojumā ir izteikta vēlme atbalstīt šo ceļojumu, sniedzot informāciju, kas nepieciešama plašākai un dziļākai izpratnei par to, kā vērtēšana atbalsta iekļaušanas procesu.


Pats termins „iekļaušana”, kopš tā ieviešanas izglītības kontekstā, ir nogājis garu ceļu. Pirmkārt, šobrīd to izprot attiecībā uz daudz plašāku skolēnu loku, kas var tikt pakļauti izstumšanai, nekā tikai uz tiem, kuriem noteiktas speciālās izglītības vajadzības. Tas nozīmē, ka, lai gan Aģentūras skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanas projektā galvenā uzmanība ir pievērsta speciālajām izglītības vajadzībām, ir jāatzīst, ka iegūtos datus ļoti veiksmīgi varēs izmantot attiecībā uz daudz plašāku skolēnu grupu.

Otrkārt, daudziem cilvēkiem šī termina ieviešana bija precīzi formulēts mēģinājums virzīt idejas par izglītību visiem tālāk par integrāciju vispārizglītojošajās skolās. Visvienkāršākajā izpratnē, integrāciju vispārizglītojošajās skolās var uzskatīt kā skolēnu ar speciālajām vajadzībām un pārējo bērnu fizisku līdzāspastāvēšanu vienā vietā.

Treškārt, šī termina izmantošanas pirmsākumos to tipiski raksturoja uzskats, ka skolēniem ar speciālajām izglītības vajadzībām ir jābūt „pieejai izglītības programmai”. Tas norādīja, ka „izglītības programma” ir nemainīga un statiska un ka skolēniem ar SIV ir nepieciešams citāda veida atbalsts, lai viņi apgūtu vispārizglītojošo mācību programmu. Pašreizējā termina „iekļaušana” lietošana sākās ar priekšlikumu par to, ka skolēniem ar SIV ir tiesības uz savām vajadzībām atbilstošas mācību programmas apgūšanu un ka izglītības sistēmai ir pienākums to nodrošināt. Mācību programma nav nemainīga, bet tā ir jāveido tik ilgi, līdz tā atbilst visiem skolēniem.

Līdztekus šai idejai tiek izvirzīti trīs galvenie priekšlikumi:

1. Mācību programma visiem skolēniem aplūko gan akadēmisko, gan sociālo zināšanu apgūšanu. Šai idejai ir jāatspoguļojas programmas mērķos un īstenošanas plānā;

-
- 
2. Iekļaušana ir process, nevis statisks stāvoklis. Pedagogiem vienmēr vajadzēs virzīties uz priekšu savā darbā, lai veicinātu visu skolēnu iesaistīšanos mācību procesā;
 3. Tā kā vispārizglītojošās skolas ir galvenās, kas izglīto lielāko vairākumu skolēnu Eiropā, „integrēšana vispārizglītojošajās skolās”, ar to saprotot „atrašanās vietas” noteikšanu skolēniem ar speciālām izglītības vajadzībām, joprojām ir ļoti svarīga iekļaušanas daļa.

No iepriekš aprakstītā secinām, ka termins „iekļaujoša vide”, kas tiek izmantots gan projektā, gan šajā ziņojumā, attiecas uz vispārizglītojošajām skolām un klasēm:

- kurās kopā mācās skolēni ar un bez speciālajām izglītības vajadzībām;
- kuras strādā, lai izveidotu tādu mācību programmu, kas veicina visu skolēnu piedalīšanos mācību procesā.



2. SKOLĒNU MĀCĪBU SASNIEGUMU VĒRTĒŠANA IEKĻAUJOŠĀ VIDĒ

Visās valstīs skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanai ir ne tikai dažādas metodes un paņēmieni, bet arī dažādi mērķi. Izglītības politikas un faktiski klasē īstenotās prakses rezultāts ir informācija, kuru iegūst, izmantojot dažādas vērtēšanas metodes, ļoti atšķirīgiem mērķiem.

Runājot par mērķiem, kādiem iegūtā informācija var tikt izmantota, vērtēšana nav tikai tas, ko skolotājs veic klasē, lai izlemtu, kas darāms skolēna mācību programmas apgūšanā. Iegūto informāciju var izmantot ne tikai mācīšanas un mācīšanās procesā, bet arī skolas darba vadībā, izglītības standartu izpildes kontrolē, diagnosticēšanā, kā arī lemjot par nepieciešamajiem resursiem. Dažādas vērtēšanas formas var iespaidot skolēnu izvietojumu, pieejamos resursus un atbalsta pakalpojumus.

Vācijas Federālās zemes ziņojums atspoguļo situāciju lielākajā daļā valstu: *... skolēnu mācību sasniegumu vērtēšana ir pedagoģisks process, tomēr tas ir arī administratīvs akts, kuram pamatā ir ar likumu noteikts pakalpojums.*

Valsts vispārējās un speciālo vajadzību izglītības politika nosaka mērķus no kuriem izriet tas, kādas skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanas metodes skolotāji izmanto. Turpmākajās ziņojuma nodaļās uzmanības centrā ir iespējamās vērtēšanas mērķu līdzības un atšķirības iekļaujošā pamatizglītības klasē.

2.1 Vērtēšana kopējā izglītības politikas izpratnē

Pirms aplūkot svarīgākos datus, kas iegūti no valstu ziņojumiem, ir jāizskata būtiskākie momenti skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanā izglītības politikas kopējā kontekstā visās projektā iesaistītajās valstīs.

Pirmkārt, valstu izglītības sistēmas (politika un prakse) ir attīstījušās laika gaitā ļoti konkrētā kontekstā, un tāpēc ir izteikti individuālas. Tieši tas pats, neskatoties uz līdzīgiem mērķiem un pieejām, attiecas arī uz vērtēšanas sistēmu dažādās valstīs – tā ir ļoti individuāla. Skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanas valsts politikas un prakses

pamatā ir gan likumdošanas, gan izpratnes, gan jēdzienu par mācīšanu un mācīšanos attīstība.¹

Otrkārt, sistēmas, kas attiecas uz vērtēšanu iekļaujošā vidē caurvij konkrētu valstu gan vispārējās, gan speciālās izglītības piedāvātos pakalpojumus. Ir nepieciešams aplūkot skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanas jautājumus vispārējās un speciālās izglītības kontekstā, lai pilnībā izprastu, kā vērtēšana var ietekmēt mācīšanu un mācīšanos iekļaujošā vidē.


Treškārt, tas, kā definē un ko saprot ar speciālo vajadzību izglītību ievērojami atšķiras katrā valstī. Nav vienotu skaidrojumu terminiem fizisks traucējums (ang., handicap), speciālās vajadzības un traucējumi (ang., disabilities). Šīs atšķirības ir saistītas drīzāk ar administratīviem, finanšu un procesuāliem noteikumiem, nevis, lai valstīs atspoguļotu speciālo vajadzību veidus vai to sastopamību (Meijers [Meijer], 2003.). Projektā tiek apskatīti vispārēji jautājumi par vērtēšanu iekļaujošā vidē, ņemot vērā, ka pastāv atšķirības definīcijās un speciālo vajadzību izglītības attīstības mērķos.

Vēl viens būtisks moments ir tas, ka iekļaujošā izglītība nav statiska. Tā ir attīstījusies dažādos veidos un tā turpina attīstīties. Iekļaujošajā izglītībā visās valstīs nepārtraukti notiek izmaiņas jēdzienos, politikā un praksē. Šīs izmaiņas ietekmē arī vērtēšanas sistēmu iekļaujošā vidē un tādēļ esošā mācību sasniegumu vērtēšanas prakse ir jāaplūko plašākas izglītības sistēmas reformu kontekstā.

Vairākas valstis šobrīd atrodas iekļaujošās izglītības politikas un likumdošanas pārvērtēšanas un izmaiņu procesā. Šīs valstis ir Kipra, Čehijas Republika, Dānija, Igaunija, Francija, Itālija, Nīderlande, Lietuva, Spānija un Šveice (SVI jauna finansēšanas stratēģija).

Beļģijas franču kopiena šobrīd īsteno „pilotprojektus”, kas radušies pēc nesen notikušajām izmaiņām likumdošanā par iekļaujošo izglītību, bet flāmu kopiena ir iekļaujošās izglītības politikas un

¹ Lai iegūtu sīkāku informāciju, iesakām lasītājiem to meklēt Skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanas projekta valstu ziņojumos www.european-agency.org/site/themes/assessment un Aģentūras dalībvalstu nacionālajos pārskatos Aģentūras tīmekļa vietnē: www.european-agency.org/site/national_pages/index.html



likumdošanas izmaiņu procesā, izmantojot iegūtās zināšanas un pieredzi no īstenotajiem pilotprojektiem. Austrija, Čehijas Republika, Vācijas Federālās zemes un Ungārija gatavojas ieviest jaunās likumdošanas normas par kvalitātes kontroles sistēmas izveidošanu izglītībā. Tās ietekmēs iekļaušanas procesu un vērtēšanu iekļaujošā vidē, īpaši attiecībā uz skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanu un valsts izglītības standartu kontroli.

Visi minētie faktori ietekmē veidu kā katrā valstī ir veidojusies vērtēšanas politika un prakse. Tas nozīmē, ka ir skaidri redzamas atšķirības, kā atsevišķas valstis risina būtiskākos jautājumus skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanā.

- Kāpēc skolēns tiek vērtēts?
- Kas izmanto vērtēšanas procesā iegūto informāciju?
- Kas veic vērtēšanu un kas vēl tajā ir iekļauts?
- Ko vērtē?
- Kā skolēnu vērtē?
- Ar ko salīdzina vērtēšanā iegūtos rezultātus?

Visi šie jautājumi attiecas uz iespējamajiem vērtēšanas mērķiem. Dažādi uzskati par galvenajiem vērtēšanas procesā iegūtās informācijas apkopošanas iemesliem, noved pie tā, ka atbildes uz minētajiem jautājumiem ir atšķirīgas.

Projektā iesaistītās valstis izmanto vērtēšanas procesā iegūto informāciju dažādos veidos. Valstīs var būt vispārēja vērtēšanas norises kārtība, kas attiecas uz visiem skolēniem un kuras mērķis ir salīdzināt skolēnu mācību sasniegumus un kontrolēt izglītības standartu prasību izpildi. Visās valstīs ir specifiski vērtēšanas paņēmieni attiecībā uz individuālu skolēnu, kuru mērķis ir precīzi noteikt speciālās vajadzības un sniegt informāciju mācīšanas un mācīšanās procesam. Valstīs var vērot savstarpēju saistību starp šīm vērtēšanas formām.

Turpmākajās nodaļās ir aprakstīti dažādās valstīs vērojami galvenie skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanas mērķi iekļaujošā vidē. Pārskats par vērtēšanas atšķirīgajiem mērķiem iekļaujošā vidē, kas noteikti valstu izglītības politikā ir atspoguļoti pielikumā šī ziņojuma beigās.

2.2 Vērtēšana speciālo izglītības vajadzību noteikšanā

Lai gan valstīs ir skaidri redzamas atšķirības, kā iegūst un kā izmanto vērtēšanas rezultātā iegūto informāciju, nepieciešamību precīzi noteikt individuāla skolēna speciālās izglītības vajadzības, atzīst visas valstis. Visās dalībvalstīs ir noteiktas likumdošanas prasības, lai veiktu sākotnējo skolēna vajadzību precīzu identificēšanu gadījumos, kad skolēns uzrāda nopietnas grūtības mācību procesā. Tomēr atšķiras veidi, kā šīs vajadzības tiek noteiktas, jo katrai valstij ir sava noteikta kārtība, kā tas tiek darīts.

Skolēnu, kuriem iespējamas speciālās izglītības vajadzības, sākotnējai vērtēšanai ir divi varbūtēji mērķi:

- identifikācija, kas saistīta ar oficiālu lēmumu „atzīt” skolēna speciālās izglītības vajadzības, kam nepieciešami papildus resursi, lai atbalstītu skolēnu mācību procesā;
- informācijas sniegšana mācību programmu apgūšanai gadījumos, kad vērtēšanas uzmanības centrā ir skolēna pozitīvie mācību sasniegumi vai arī nespēja apgūt mācību vielu dažādās izglītības procesa jomās. Šādu informāciju bieži lieto formatīvā veidā – iespējams, lai uzsāktu veidot Individuālos mācību plānus (IMP) vai cita veida dokumentu, bet nekad kā vienīgo pamatzināšanu vērtēšanu.

Vairākumā valstu ir „pakāpeniska” pieeja skolēnu ar speciālām izglītības vajadzībām noteikšanā un tā izpaužas dažādos veidos. Šajā procesā ir iespējamas ļoti skaidri definētas pakāpes, kuras sākas ar to, ka vispārīzglītojošās klases skolotājs nosaka un cenšas risināt problēmas, kas saistītas ar skolēna mācību grūtībām, tālāk iesaistot citus skolas speciālistus un vēlāk speciālistus no atbalsta dienestiem ārpus skolas.

Informācijas vākšanas secība par skolēna mācību veiksmēm un neveiksmēm, kas kļūst arvien detalizētāka un arvien konkrētāka, bieži ir saistīta ar citu nozaru – veselības aprūpes, sociālās aprūpes un psiholoģisko dienestu – speciālistu iesaistīšanos, kuri var veikt citāda veida vērtēšanu (bieži tā ir diagnostika), kas sniedz ieskatu skolēna funkcionēšanā dažādās jomās. Visās projekta dalībvalstīs tādā vai citādā mērā dažādu speciālistu komandas piedalās vērtēšanā, kas saistīta ar speciālo izglītības vajadzību sākotnējo noteikšanu.

Visās valstīs vērtēšana ar mērķi noteikt speciālās izglītības vajadzības attiecas uz skolēniem visā izglītības sistēmā – gan iekļaujošā, gan segregētā vidē. Tomēr skolēni ar speciālām izglītības vajadzībām iekļaujošā vidē var tikt iekļauti tādā vērtēšanas procesā, kādā skolēni segregētās skolās gan tiek, gan arī netiek iekļauti.

2.3 Vērtēšana mācīšanas un mācīšanās kontekstā

Tādā vai citādā formā visās valstīs notiek skolēnu mācību sasniegumu kārtējā un formatīvā vērtēšana, kas parasti ir saistīta ar mācīšanas un mācīšanās procesiem.


Iekļaujošā vidē kārtējā vērtēšana:

- ir tieši saistīta ar to mācību programmu, ko apgūst visi skolēni (ar un bez speciālām izglītības vajadzībām);
- nav domāta salīdzināšanai, jo galvenā uzmanība tiek veltīta informācijas iegūšanai, kas palīdz skolotājam plānot individuāla skolēna mācīšanās procesu (formatīvo vērtēšanu);
- ietver vai neietver summatīvās vērtēšanas elementus, kas saistīti ar stratēģiski svarīgām lietām mācību programmā.

Valstīs, kurās ir stingri noteikta valsts izglītības programma, kārtējā, formatīvā vērtēšana parasti ir orientēta uz noteiktu mērķi un ir tieši saistīta ar mācību programmas mērķiem visiem skolēniem. Mācību sasniegumu vērtēšanas nacionālās vadlīnijas var noteikt, kas jāvērtē un kā tas jādara. Valstīs ar šādu pieeju tiek pieņemts, ka atbildīgi par mācību sasniegumus vērtēšanas īstenošanu galvenokārt ir vispārizglītojošo skolu un klašu skolotāji. Tas notiek saskaņā ar šādas vērtēšanas mērķiem – iegūt informāciju, lai varētu lemt par nākamajiem soļiem individuāla skolēna mācību procesā.

Izmantotās vērtēšanas metodes visiem skolēniem bieži ir vienādas attiecībā uz to, kam tiek pievērta uzmanība (vērtē satura jomu) vai attiecībā uz to, kā tiek veikta vērtēšana (metodes), tāpēc valstis izvirza trīs galvenos jautājumus par skolēnu ar speciālajām vajadzībām mācību sasniegumu vērtēšanu. Tie ir:

- nepieciešamība saistīt speciālo izglītības vajadzību sākotnējā vērtēšanā iegūtos datus ar mācību programmas uzdevumiem;
- mācību programmas uzdevumu un paredzētās vērtēšanas grafika sasaiste ar skolēna Individuālo mācību plānu (IMP) vai kādu citu dokumentu, kas izvirza sasniedzamos mērķus;

- 
-
- vispārīzglītojošajās skolās izmantoto vērtēšanas metožu pārveidošana un piemērošana, lai risinātu skolēnu ar specifiskām vajadzībām un grūtībām problēmas.

Lai formatīvā vērtēšana iekļaujošā vidē kļūtu maksimāli efektīva, ir ļoti būtiski, lai vispārīzglītojošo skolu skolotājiem būtu pieejams dažādu nozaru speciālistu atbalsts, kuri var palīdzēt veidot nepieciešamās saites.

2.4 Vērtēšana skolēnu mācību sasniegumu salīdzināšanā

Dažās valstīs vērtēšanas mērķis iekļaujošā vidē attiecībā uz visiem skolēniem ir parādīt, ko skolēns ir apguvis mācību procesā kādā noteiktā laika posmā. Visbiežāk tas izpaužas kā summatīvā vērtējuma paveids, kas saistīts ar:

- „semestra beigu vērtējums”, kas domāts vecākiem vai citiem interesentiem;
- atzīmju izlikšanu, lai novērtētu mācību sasniegumus.

Summatīvā vērtēšana summē skolēna mācību sasniegumus, ņemot vērā virkni dažādu darbību, parasti ilgākā laika periodā, piemēram, vienā mācību gadā. Summatīvās vērtēšanas uzdevums ir vai nu salīdzināt skolēna pašreizējos mācību sasniegumus ar iepriekšējiem, vai arī salīdzināt viena skolēna sasniegumus ar vienaudžu sasniegumiem.

Informācijas salīdzināšana par skolēnu grupas mācību sasniegumiem var sniegt ieskatu par atsevišķu skolēnu progresu mācību procesā, kā arī to var izmantot plašākai mācību programmas novērtēšanai.

Šāda veida vērtēšana un tās mērķi ir tie, kurus vislabāk pazīst vecāki un pārējās sabiedrības lielākā daļa.

Summatīvā vērtēšana var būt pamats radikāliem lēmumiem par skolēna izglītību. Dažās valstīs tas nozīmē, ka skolēnam ir iespēja atkārtot mācību gadu vai arī tiek pieņemts lēmums par viņa nosūtīšanu pie speciālo vajadzību izglītības speciālista, lai veiktu specifisku vērtēšanu.

Summatīvā vērtēšana parāda veiksmes un neveiksmes attiecībā uz

specifiskiem mērķiem, bet tā ne vienmēr sniedz atgriezenisko formatīvo saikni, kuru var izmantot turpmākajā mācīšanas un mācīšanās procesā.

Viens no skolotāja uzdevumiem iekļaujošā vidē ir saistīt summatīvās vērtēšanas prasības ar skolēna individuālā mācību plāna mērķiem. Ļoti svarīgi ir, kā šādā situācijā notiek atzīmju likšana un kā tā tiek piemērota tiem skolēniem, kuriem ir specifiskas vajadzības un grūtības.


2.5 Vērtēšana izglītības standartu prasību izpildes kontrolē

Arvien lielākā skaitā valstu galvenā uzmanība ir pievērsta visu izglītojamo mācību sasniegumu vispārējo mērķu (standartu) vērtēšanai. Notiek pāreja no individuāla skolēna vajadzību vērtēšanas uz skolēnu grupas vajadzību vērtēšanu. Visbiežāk šo pāreju nosaka izmaiņas izglītības politikā, kas tiek saistītas ar izglītības standartu izvērtēšanu visā izglītības sistēmā.

Tas parasti ir summatīvās vērtēšanas veids, jo savāktā informācija stratēģiski svarīgā brīdī attiecas uz valsts izglītības programmu. Tomēr jāuzsver, ka uzmanības, kas veltīta valsts izglītības standartos noteiktajai vērtēšanai, būtisks iemesls bieži vien ir izglītības politikas vēlme uzlabot visu skolēnu mācību sasniegumu līmeni un paaugstināt skolu atbildību un efektivitāti. Skolēnu sasniegumu vērtēšana un kontrole tiek uzskatītas par galvenajiem instrumentiem lēmumu pieņemšanā, lai sasniegtu šos mērķus.

Skolēni pilda ārpus skolās veidotus pārbaudes darbus un to vērtēšana ir „standartizēta”, lai rezultāti atbilstu valsts noteiktajiem mērķiem un tiem būtu augsta ticamības pakāpe. Vērtēšanā iegūtie individuāla skolēna rezultāti bieži tiek salīdzināti un tālāk tos izmanto valsts un pašvaldību līmeņa izglītības vadītāji, skolu direktori un skolotāji, lai novērtētu atsevišķa skolēna un skolēnu grupas mācību sasniegumu standartus.

Šāda veida mācību sasniegumu vērtēšanas procesā skolēnus vērtē, lai redzētu cik tālu viņi ir apguvuši izglītības standartus, nevis lai redzētu, ko tieši viņi ir apguvuši un kas būtu tālāk darāms viņu mācību procesā (kā tas notiek formatīvās vērtēšanas procesā). Šī vērtēšana ne vienmēr sniedz informāciju mācīšanas un mācīšanās



procesam. Valstīs, kurās izmanto summatīvo vērtēšanu, var vērot saiknes veidošanos starp standartizētajiem pārbaudes darbiem un skolu un skolotāju izstrādāto mācību sasniegumu vērtēšanu.

Iekļaujošā mācību vidē skolēniem ar speciālām izglītības vajadzībām tiesības pildīt valsts pārbaudes darbus un tas, kā šie pārbaudes darbi ir pielāgoti skolēniem, kuriem ir specifiskas mācību grūtības, ir jautājumi, kuru risināšanai valstīs tiek izstrādātas jaunas stratēģijas.


2.6 Kopsavilkums

Nodaļā galvenā uzmanība tika veltīta skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanas iekļaujošā vidē mērķu aprakstam valstīs, kas piedalās Aģentūras projektā. Nav iespējams vienkārši sagrupēt valstis pēc vērtēšanas sistēmas, pamatojoties uz to, kādu mācību sasniegumu vērtēšanas mērķi valstī izmanto. Lielākā vai mazākā mērā visas projektā iesaistītās valstis izmanto visus minētos vērtēšanas mērķus. Tomēr, ir iespējams saskatīt, ka dažādu valstu vērtēšanas sistēmas raksturo pieeja vērtēšanai, kura ir veidojusies, atbildot uz specifiska veida informācijas pieprasījumu.

Nav iespējams noteikt, kāpēc šie vērtēšanas mērķi ir valstī vajadzīgi, vai nē. Lai saprastu valstu specifiku, lasītājam ir jāpēta valstu ziņojumi. Lai gan ir iespējams noteikt, ka pieejas vērtēšanai un tās mērķi nav nemainīgi, tomēr lielākajā daļā valstu skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanas politika un prakse, liekas, ir vērsta uz informācijas savākšanu vienam mērķim vairāk kā citam.

Valsts mācību sasniegumu vērtēšanas mērķiem var būt vislielākais iespaids uz skolēnu ar speciālām izglītības vajadzībām iekļaujošā vidē. Šīs dažādās vērtēšanas formas var uzskatīt par „augsto likmju vērtēšanu” pēc Madausa [Madaus], 1988. Augsto likmju vērtēšana sastāv no pārbaudes darbiem un tiem procesiem, kas sniedz informāciju, ko skolēni, vecāki, skolotāji, izglītības politikas veidotāji vai sabiedrība kopumā uzskata par nepieciešamu, lai pieņemtu nopietnus lēmumus, kas uzreiz un tieši ietekmē skolēnu mācību procesu un viņu nākotni.

Augsto likmju vērtēšanas piemērs ir ikgadējais skolēnu sasniegumu vērtējums Lielbritānijā (Anglijā). Skolu direktoru karjera un reputācija var būt atkarīga no šī vērtējuma, jo rezultāti tiek publicēti avīzēs tā,



lai vecāki un sabiedrība var salīdzināt vienas skolas rezultātus ar citu skolu rezultātiem. Šādai vērtēšanas sistēmai ir milzīga ietekme uz izglītības politikas veidošanu skolas, reģiona un arī valsts līmenī.

Četri iepriekšējās sadaļās aprakstītie skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanas mērķi visi iespējams ir „augsto likmju” mērķi, jo iegūto informāciju valstīs izmanto dažādos veidos, lai pieņemtu svarīgus lēmumus par skolēnu nākotni un iespējams arī par skolotāju, skolu un visas izglītības sistēmas nākotni.

Vērtēšanas procesā iegūtās informācijas izmantošanas dažādie mērķi rada dažādas iespējas, kā arī dažādus jautājumus un problēmas. Visās valstīs šobrīd uzmanība pievērsta virknei problēmu par mācību sasniegumu vērtēšanas politiku un praksi iekļaujošā mācību vidē. Šie izaicinājumi un kā ar tiem strādā ir apskatīti nākamajā nodaļā.



3. VĒRTĒŠANAS PROCESA IZAIČINĀJUMI UN INOVĀCIJAS

Galvenie jautājumi, ar ko saskaras valstis attiecībā uz savu mācību sasniegumu vērtēšanas politiku un praksi iekļaujošā pamatizglītībā, ir tie, kuri radušies mainoties attieksmei pret vērtēšanas mērķiem un pret to, kā var izmantot un kā jāizmanto vērtēšanas procesā iegūtā informācija. Visas valstis, kuras piedalās projektā, aplūko kādā mērā mācību vērtēšanas sistēma:

- sniedz informāciju, ko var izmantot, lai ietekmētu, vispārējos izglītības politikas lēmumus;
- noved pie pozitīvām vai negatīvām sekām individuāla skolēna mācību procesā (tas nozīmē to, vai procedūras ir „augstu likmju” vai nē);
- atbalsta iekļaušanu vai vēlas saglabāt segregāciju.

Šie jautājumi liek valstīm apsvērt, kam būtu jāpievērš galvenā uzmanība mācību sasniegumu vērtēšanas sistēmā. Neskatoties uz atšķirībām pieejā un pašreizējā vērtēšanas izmantošanā, visas valstis apspriež trīs galvenās problēmas:

1. kā paaugstināt visu skolēnu mācību sasniegumus, ieskaitot skolēnus ar speciālām izglītības vajadzībām, efektīvi izmantojot vērtēšanas procesā iegūto informāciju dažādās auditorijās un dažādiem mērķiem;
2. kā mainīt uzsvāru no vērtēšanas, kas saistīta ar speciālajām izglītības vajadzībām, kuras sākotnēji nosaka saistībā ar diagnozi un piešķirtajiem resursiem un ko bieži veic ārpus skolas, uz formatīvo vērtēšanu, ko veic skolotājs klasē un iegūst informāciju mācīšanas un mācīšanās procesā;
3. kā veidot formatīvās vērtēšanas sistēmu, kas ir efektīva vispārizglītojošajās skolās, sniedzot skolām un skolotājiem instrumentu, kas ļautu vērtēt skolēnu ar speciālajām izglītības vajadzībām mācību sasniegumus un (sākotnēji) noteiktu citu skolēnu speciālās vajadzības.

Minētās trīs problēmas atspoguļo galvenos izaicinājumus, ar ko saskaras visas projektā iesaistītās valstis gan izglītības politikas, gan prakses līmenī.

Visās valstīs politiķi un praktiķi cenšas izveidot stratēģijas, kas efektīvi risinātu minētos jautājumus, un inovācijas piemēri ir redzami abās jomās. Šīs inovācijas var uzskatīt par labākas prakses



piemēriem mācību sasniegumu vērtēšanas politikā un praksē.

Nākamajās ziņojuma sadaļās ir īsi aprakstīti galvenie jautājumi, kas skar katru no šiem *izaicinājumiem*. Tie tiek atspoguļoti būtiskāko jautājumu formā, ar ko šobrīd saskaras valstis.

Tas, kā valstis rīkojas, lai risinātu šos jautājumus, ir atspoguļots izmantojot specifiskus piemērus no valstu ziņojumiem par *inovācijām* mācību sasniegumu vērtēšanas politikā un praksē. Inovāciju jomas ir norādītas ierāmētajā tekstā.

Ir jāatzīmē, ka šeit izmantotos inovāciju piemērus izvēlējās, lai ilustrētu attīstību, kas vērojama virknē valstu, bet lai iegūtu specifiskāku informāciju par to, kā valstis risina konkrētus jautājumus, lasītājam tā jāmeklē valstu ziņojumos.

3.1 Vērtēšanas procesā iegūtās informācijas izmantošana izglītības standartu izpildes kontrolē

Visas valstis izskata iespēju izstrādāt un izmantot visu skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanu vienotu mērķu (standartu) sasniegšanai. Šādā pieejā skolēni pilda centralizēti izstrādātus pārbaudes darbus, kuru rezultātus izmanto gan skolotāji, gan skolu vadītāji, tomēr tos galvenokārt izmanto izglītības politikas veidotāji, lai novērtētu vienoto standartu izpildi.

Dažās valstīs šāda pieeja ir vispāratzīta. Lielbritānijas (Anglijas) valsts ziņojumā ir uzsvērts nolūks, kāpēc uzsvars tiek likts uz mācību sasniegumu vērtēšanu saistībā ar valsts izglītības standartu: *Anglijā visu mācību sasniegumu vērtēšanu ir jāaplūko valdības prioritāšu kontekstā par mācību sasniegumu standartu paaugstināšanu un skolu darba uzlabošanu. Šīs prioritātes attiecas uz visiem skolēniem neatkarīgi no viņu spējām.*

Visās valstīs viens no galvenajiem izaicinājumiem ir jautājums par to, kā izmantot individuāla skolēna - ieskaitot skolēnus ar speciālajām izglītības vajadzībām - vērtēšanas procesā iegūto informāciju, lai kontrolētu un paaugstinātu izglītības standartus. Ja galveno uzmanību nepievērstu pamatzglītībai, nevarētu ignorēt starptautisko, izglītības standartus salīdzinošos pētījumus, it īpaši OECD PISA pētījumus (www.pisa.oecd.org). Arvien pieaug valsts līmeņa

spiediens izveidot caurskatāmāku izglītības procesu – valsts, reģionu un arī skolu līmenī. Tas arvien vairāk akcentētu informācijas par skolēnu mācību sasniegumiem izmantošanu izglītības politikas veidošanā.

Izaicinājumi

Sastopoties ar šiem izaicinājumiem ir vairāki nozīmīgi jautājumi, kas jāņem vērā politiķiem un praktiķiem par mācību sasniegumu vērtēšanas politiku un praksi:

- Cik lielā mērā „augsto likmju atskaites mehānismi” ir jāsaieta ar skolēnu vērtēšanas procesā iegūtajiem pierādījumiem? Kā politiķiem būtu jāizmanto informācija, kas iegūta standartizētas vērtēšanas rezultātā, lemjot par izglītības sistēmas un tās elementu plānoto kvalitāti? Kā tā tiek izmantota, pieņemot svarīgus lēmumus, kas iespaido skolu nākotni, izglītības programmas, skolotājus un dažreiz arī skolēnus?
- Kādas tiesības ir skolēniem ar speciālajām izglītības vajadzībām piedalīties valsts pārbaudes darbos? Vai visiem skolēniem vispārīglītojošajās skolās ir vienādas tiesības tikt vērtētiem?
- Vai tiesības piedalīties pārbaudes darbos ietver tiesības uz atbilstošām vērtēšanas metodēm, kas domātas individuālām speciālajām vajadzībām? Kā tiek pielāgoti valsts pārbaudes darbi, lai likvidētu šķēršļus vērtēšanas procesā attiecībā uz skolēniem ar dažāda veida speciālajām izglītības vajadzībām?
- Kā vislabāk izmantot valsts izglītības standartu apguves atskaitēs iekļauto vērtēšanas rezultātā iegūto informāciju par skolēniem ar speciālajām izglītības vajadzībām? Kā atspoguļot skolēnu ar speciālajām izglītības vajadzībām relatīvos sasniegumus un progresu un kā izvairīties no draudiem individuālus skolēnus, skolas un pat rajonus „sarindot pēc mācību sasniegumu kvalitātes”?

Lielbritānijas (Anglijas) ziņojumā ir izteikta doma, ka tad, kad izteiktu akcentu liek uz izglītības standartu pieeju vērtēšanai, ir iespējami: ... *draudi skolēniem ar speciālajām izglītības vajadzībām ...* kurus nepieciešams atrisināt. Savukārt Zviedrijas ziņojums iesaka, ka jāmeklē: ... *kompromisu starp pieņemto lēmumu noteikumiem un katras skolas apstākļiem un iespējām ...*

Izpētot valstu ziņojumus ir skaidri redzamas vairākas inovācijas gan politikā, gan praksē, kas vērstas uz izaicinājumiem un jautājumiem, kas saistīti ar vērtēšanas procesā iegūtās informācijas izmantošanu izglītības standartu izpildes kontrolē. Turpinājumā ir apskatītas šīs inovācijas un vairāki piemēri, kā tās tiek īstenotas dažādās valstīs.

Tiesības iegūt kvalitatīvu izglītību ir visiem skolēniem, ieskaitot skolēnus ar speciālajām izglītības vajadzībām.

Kvalitatīvas izglītības nodrošināšana skolēniem ar speciālajām izglītības vajadzībām, nosakot viņu tiesības izglītības politikas dokumentos, ir vairāku valstu attīstības un inovāciju joma. Lielbritānijā (Anglijā) programmas „Katrs bērns ir svarīgs” dienas kārtībā galvenā uzmanība ir pievērsta skolēna sasniegumiem un liek visām skolām pārdomāt faktorus, kuri palīdzētu apmierināt visu skolēnu vajadzības. Islandē praktizē uz izglītības standartiem balstītu vērtēšanu, kuru izmanto formatīvai vērtēšanai, kuras pamatā ir valsts izglītības programmā noteiktie mērķi. Šāda vērtēšana noved pie plašām debatēm par izglītības kvalitāti un „iekļaujošo standartu” kontroli skolas līmenī.

Ungārijā izglītības standartu kontrole sniedz informāciju debatēm par visu skolēnu tiesībām iegūt kvalitatīvu izglītību, bez tam tā ir iekustinājusi ar valsts izglītības standartiem saistītās vērtēšanas rezultātā iegūtās informācijas izmantošanu, lai nodrošinātu šo tiesību apmierināšanu.

Standartu kontrole kā viens, bet ne vienīgais valsts mācību sasniegumu vērtēšanas politikas akcents.

Arvien lielākā skaitā valstu vērtēšanā iegūtās informācijas izmantošana izglītības standartu kontrolē tiek izmantota kā viens no, nevis vienīgais, elements mācību sasniegumu vērtēšanas politikā. Islandē skaidri definēta politika nosaka, ka galvenais vērtēšanas mērķis ir formatīvs visiem skolēniem, un tā papildina valsts izglītības standartu kontroles politiku. Tālāk šī politika tiek atbalstīta pašvaldību līmenī, kas veic formatīvo vērtēšanu vispārizglītojošajās skolās.

Dānijā šobrīd ievieš „uz rezultātiem virzītu” vērtēšanas sistēmu, ar plašu valsts pārbaudes darbu un summatīvajā vērtēšanā iegūtās informācijas izmantošanu izglītības standartu kontrolē. Tomēr šīs sistēmas ieviešana ir tieši saistīta ar: ... *formatīvo vērtēšanu kā būtisku instrumentu, lai nodrošinātu izglītības procesa kvalitāti ...*

Austrijā Izglītības ministrija ir pieņēmusi lēmumu neiesaistīt skolēnus ar speciālajām izglītības vajadzībām valsts pārbaudes darbu struktūrā, bet definē „standartus speciālo vajadzību izglītībā”, kas galveno uzmanību pievērš videi un darbībai, kas uzlabo izglītības kvalitāti. Ekspertu grupa izstrādā vadlīnijas tādās tēmas kā: standartu definīcija iekļaujošā vidē, IMP, kā instrumenta, izmantošana novērtēšanā un kvalitātes nodrošināšanā, speciālo izglītības vajadzību sākotnējās vērtēšanas kārtības reorganizācija, elastīgākas pieejas veidošana finansēšanas jautājumos, skolotāju profesionālās lomas pārskatīšana saistībā ar iespējām jauno skolotāju izglītošanā.

Nodrošināt visu skolēnu tiesības piedalīties valsts izglītības standartu pārbaudes darbos.

Lielākā daļa valstu, kurās ir vai kuras ievieš šādu sistēmu, atzīst visu skolēnu tiesības piedalīties valsts mācību sasniegumu vērtēšanas procesā. Šī tiesību atzīšana ir saistīta ar skaidri izteiktām stratēģijām, lai nodrošinātu:

- ka standartizēta vērtēšana ir pieejama skolēniem ar speciālajām izglītības vajadzībām;
- ka valsts mācību sasniegumu vērtēšanas process ir ticams un tā mērķis ir veicināt iekļaušanu nevis segregāciju, kas uzsver skolēnu neveiksmes un palielina iespējas šķirot skolēnus.

Valstis strādā pie jēdziena „vispārējs vērtējums”, ar ko domā, ka visi pārbaudes darbi un vērtēšanas process tiek izstrādāti un sastādīti cik vien iespējams pieejami visiem.

Čehijas Republikā un Dānijā pielāgota mācību sasniegumu vērtēšana ir būtiska jaunās sistēmas daļa. Lielbritānijā (Anglijā) ilgākā laika posmā ir izstrādāta pielāgota vērtēšanas sistēma skolēniem ar speciālajām vajadzībām. Tās piemērs ir „P” skalas, kas paredz īpaši vērtējamus pārbaudes darbus skolēniem ar mācību grūtībām, kuri nespēj sasniegt viszemāko valsts mācību programmā

noteikto līmeni.

Akcenta maiņa valsts mācību sasniegumu vērtēšanā un pārbaudes darbos.

Dažās valstīs inovācijas ir saistītas ar galvenajiem akcentiem mācību sasniegumu vērtēšanā. Šādu piemēru sniedz Latvija, kur galveno uzmanību vērtēšanā vērš uz prasmēm risināt problēmu nevis uz spēju iegaumēt informāciju un faktus.

Portugālē valsts mācību sasniegumu vērtēšanas uzdevumi ir cieši saistīti ar kritērijiem, kurus izmanto, lai novērtētu mācību kompetences. Ir paredzēts, ka visi skolotāji skaidri saprot ko, kā un kad ir jāvērtē, un spēj izmantot valsts mācību sasniegumu vērtēšanas rezultātus formatīviem mērķiem.

Tomēr vairākās valstīs joprojām nevar garantēt, ka valsts mācību sasniegumu vērtēšanā iegūto informāciju neizmanto skolēnu, skolotāju, skolu vai rajonu salīdzināšanā. Francija parāda skaidru piemēru, kā valsts mēģina risināt šo jautājumu. Pat, ja individuāla skolēna vērtēšanā iegūtā informācija attiecas uz „valsts mācību sasniegumu vērtēšanas protokolu”, rezultāti ... *nemudina vecākus salīdzināt skolas ... [un] tie neietekmē resursu piešķiršanu skolai ...*

Valsts mācību sasniegumu vērtēšanā iegūtās informācijas izmantošana individuālu skolēnu mācību procesa plānošanā.

Šī inovāciju joma ir tā, uz ko tiecas visas valstis, kurās ir valsts mācību sasniegumu vērtēšanas sistēmas, jo šādā pieejā ir būtiski uzsvērti izglītības uzdevumi. Tas nozīmē, ka valsts līmeņa vērtēšanā iegūtā informācija ir jāizmanto, lai uzlabotu mācību procesu individuālam skolēnam.

Zviedrijas valsts ziņojumā ir atspoguļota dilemma, ar ko sastopas vairākas valstis – kā sasniegt pareizo līdzsvaru ... *starp vērtēšanā iegūtās informāciju izmantošanu skolēna attīstības atbalstam un sabiedrības intereses apmierināšanu par skolas vides uzlabošanu.*

Islandē viena stratēģija valsts mācību sasniegumu vērtēšanas

informācijas izmantošanai, pieņemot lēmumus izglītībā, kuri ietekmē individuālu skolēnu, ir pārbaudīt šo informāciju pēc demogrāfiskiem indikatoriem. Šajā procesā kontrolē un novērtē reģionu finansēšanas un pakalpojumu nodrošināšanas politiku.

Pārskatot valstu ziņojumos atspoguļoto informāciju, var redzēt, ka īstenojot minētās inovācijas, valstis, izmantojot mācību sasniegumu vērtēšanā iegūto informāciju, spēj labāk uzlabot visu skolēnu, ieskaitot skolēnu ar speciālajām izglītības vajadzībām, mācību pieredzi.

3.2 Speciālo izglītības vajadzību vērtēšanas sākotnējās identifikācijas izmantošana mācīšanas un mācīšanās procesā

Visas valstis sastopas ar izaicinājumiem, kas saistīti ar mācību sasniegumu vērtēšanas procesu, kas izstrādāts, lai sākotnēji noteiktu speciālās izglītības vajadzības, un kas nodrošina informāciju, kuru izmanto mācīšanas un mācīšanās procesā. Būtībā tas sevī ietver virzību no medicīniskā modeļa „diagnozes” noteikšanas uz pieeju speciālajām izglītības vajadzībām pamatojoties uz pedagoģiskām un izglītojošām vajadzībām, kur lielāka atbildība par sākotnējo un kārtējo vērtēšanu ir vispārīzglītojošās skolas skolotājam.

Daudznozaru komandu (veselības un sociālās aprūpes, un/vai psiholoģiskās palīdzības) speciālisti ir iesaistīti skolēnu vajadzību sākotnējā noteikšanā un diagnosticēšanā visās projekta valstīs, bet dažās valstīs šī procesa rezultātā joprojām lemj par resursiem un skolēnu izvietojumu.

Izaicinājumi

Akcenta maiņa vērtēšanā, lai sākotnēji noteiktu speciālās izglītības vajadzības, kas sniedz informāciju mācīšanas un mācīšanās procesam un kas ir solis prom no skolēnu „marķēšanas” (labelling) un dalīšanas dažādās kategorijās, nosakot diagnozi, atklāj būtiskus valstīm risināmus jautājumus:

- Vai izglītības sistēmās, kas stingri pieturas pie speciālo izglītības vajadzību sākotnējās noteikšanas un neizmanto citas vērtēšanas formas, ir augstāks segregācijas līmenis? Vai uzmanības pievēršana diagnozei un SIV noteikšanai noved pie lielāka skaita skolēnu, kam nosaka atbalsta nepieciešamību? Kā varētu veidot

taisnīgu un objektīvu vērtēšanas procesu, kura rezultātā notiktu minimāla skolēnu „marķēšana” (labelling) un nepalielinātos skolēnu skaits, kuriem nepieciešami speciālās izglītības pakalpojumi?

- Kā varētu izvairīties no „augsto likmju” vērtēšanas SIV sākotnējā noteikšanā? Kādas ir sekas, saistot „oficiālo” vajadzību vērtēšanu tieši ar resursu piešķiršanu? Kādu stratēģisku darbību tā prasa no skolas, skolotājiem un vecākiem, ja ir skaidrs, ka skolēna speciālās vajadzības noteikšana ir tieši saistīta ar resursiem?
- Kā būtu jāpārvērtē saikne starp finansēšanu vai resursu piešķiršanu un diagnozi? Kā varētu izvairīties no aizspriedumiem un subjektīvisma gadījumos, kad vērtēšana notiek ar nolūku piešķirt resursus vai izvietot skolēnus? Kā varētu risināt ieinteresēto personu likumīgās intereses saglabāt SIV sākotnējo noteikšanu vērtēšanas sistēmas uzmanības centrā?
- Kāda ir pareizā saistība starp medicīnisko diagnozi un pedagoģisku mācību sasniegumu vērtēšanu? Vai nepārtrauktais progress medicīnā var sniegt noderīgu informāciju mācīšanās procesam?
- Kā vislabākajā veidā varētu vadīt daudznazaru speciālistu komandu, kas iesaistīta SIV vajadzību sākotnējā noteikšanā? Kas galu galā ir atbildīgs par kopējo vērtēšanu? Kas nodrošina to, lai vērtēšanā iegūtā informācija būtu noderīga pedagoģiskajā procesā? Kas nodrošina saikni ar skolēnu mācību sasniegumu kārtējo vērtēšanu, izmantojot SIV speciālistu pieeju (speciālistu izmantotos instrumentus un paņēmienus, speciālos skolotājus un atbalsta personālu, izstrādātos IMP)?
- Kā mācību sasniegumu vērtēšana varētu atbildēt par situācijām, kurās individuāla skolēna speciālās vajadzības ir skolas, nevis skolēna darba rezultāts? Kā faktori, kas uzlabo skolas darba organizāciju, ietekmē skolēna individuālo vajadzību sākotnējo noteikšanu? Kā no konteksta izrietošā vērtēšanā tiek ņemti vērā skolas, mājas un citi vides faktori?

Inovācijas

Valstu ziņojumos ir izceltas inovāciju jomas gan mācību sasniegumu politikas, gan prakses jomās, kas kaut kādā veidā risina šos jautājumus.

Izmaiņas izpratnē par sākotnējās vērtēšanas lomu un funkciju.

Vairākas valstis atsaucas uz izmaiņām SIV sākotnējās noteikšanas lomā kā uz attīstības un inovāciju jomu. Tiek izcelti divi galvenie aspekti.

Pirmo no tiem skaidri apraksta Francija, izsakot pieņēmumu, ka sākotnējā vērtēšana ir jāveic ar skaidru nodomu atbalstīt skolēnu vispārizglītojošās skolas vidē, nevis koncentrējot uzmanību uz jautājumu, kādi segregēti pakalpojumi skolēnam būtu nepieciešami. Šo domu tālāk attīsta Nīderlande: *... vērtēšanas komandām par vērtēšanas mērķi nevajadzētu izvirzīt plašus skolēna traucējumu aprakstus, bet tā vietā, jau no paša vērtēšanas procesa sākuma, lielāko uzmanību pievērst mācību procesu perspektīvai.*

Nīderlandes ziņojums izceļ otro svarīgāko inovāciju jomu pie kā strādā arī vairākas citas valstis. Sākotnējai vajadzību vērtēšanai ir jāpievērš uzmanība lēmumiem par mācīšanas un mācīšanās procesu un jāizvairās no nevajadzīgas skolēnu „marķēšanas” un iedalīšanas kategorijās. Ja tiek pieņemtas šādas izmaiņas vērtēšanā, tad iegūtā informācija tiek izmantota ne tikai oficiālajos lēmumos, bet: *... vecāki, skolēni un skolotāji kļūst par vērtēšanas rezultātu „lietotājiem” ...*

Izmaiņas uzskatos par SIV sākotnējās vērtēšanas lomu ir cieši saistītas ar saikni starp sākotnējo vērtēšanu un resursu piešķiršanu. Šis jautājums ir tālāko debašu un inovāciju uzmanības centrā.

Atbalsts un resursi, lai nodrošinātu skolēna speciālās izglītības vajadzības, nebalstās tikai un vienīgi uz „formālu” diagnozi un oficiālu lēmumu.

Saikne starp sākotnējo vajadzību noteikšanu, kuras rezultātā tiek pieņemts kāds „oficiāls lēmums”, kuram seko atbalsts, ir jautājums, pie kura tādā vai citādā veidā strādā visas valstis. Igaunija un Lielbritānija (Anglija) ir divi piemēri, kas parāda, ka atbalsts vispārizglītojošās skolās skolēniem ar SIV ne vienmēr balstās uz oficiālu lēmumu pēc daudznozaru vērtēšanas rezultātiem. Skolām ir pieejami arī citāda veida atbalsta pasākumi, kas saistīti ar

vispārīzglītojošo skolu finansēšanas kārtību un atbalsta struktūrām kopumā.

Tādēļ inovācijas šajā jomā sakņojas politikas izmaiņās speciālo vajadzību izglītībā kopumā. Inovāciju piemēri sākotnējās vērtēšanas informācijas īstenošanā un izmantošanā, kuri atspoguļoti turpinājumā, var tikt uzskatīti par labākās prakses piemēriem, uz kuriem var balstīt lēmumus par izmaiņām politikā.

Sākotnējo vērtēšanu veic daudznozaru speciālistu komandas kopā ar vispārīzglītojošo skolu skolotājiem, vecākiem un skolēniem, kas piedalās procesā kā pilntiesīgi partneri.

Izmaiņas uzskatos par to, kāpēc nepieciešama sākotnējā vajadzību vērtēšana, ir obligāti saistīta ar diskusijām par to, kam būtu jāveic šī sākotnējā vērtēšana. Visas valstis izvēlas scenāriju, kurā vajadzību sākotnējo vērtēšanu veic šajā vērtēšanā ieinteresēto pušu komandas. Šajā procesā vecākiem ir centrālā loma, bet iesaistīti ir arī paši skolēni, vispārīzglītojošās skolas skolotāji, kā arī speciālisti no dažādām nozarēm un dažādu profesionālo kvalifikāciju (ieskaitot veselības un sociālās aprūpes, un psiholoģiskās palīdzības speciālistus).

Šveicē „starpnozaru” komandas, kas pilnībā iesaista vecākus un skolēnus, tiek uzskatītas par progresīvām, jo tās spēj veidot kompetentu, kontekstam atbilstošu, pieeju skolēna vajadzību vērtēšanai. Par šo inovāciju jomu plašāk ir runāts Nīderlandes ziņojumā: ... *Skolotājus uztver kā ekspertus pedagoģijā, vecākus – kā „praktiskos” ekspertus, bet arī skolēni ir svarīgi partneri vērtēšanas procesā, kura pamatā ir tieši skolēna vajadzības. Visās vērtēšanas stadijās visi viņi sniedz būtisku informāciju un tādejādi var darboties kā līdzvērtētāji.*

Spānija uzsver nepieciešamību nodrošināt kopējus kritērijus pedagoģiskajai pieejai mācību sasniegumu vērtēšanai. Daudznozaru speciālistu komandas veido vienotus kritērijus vērtēšanai pat tajos gadījumos, ja tās izmanto atšķirīgus paņēmienus un atšķirīgas teorētiskās nostādnes.

Sākotnējai vērtēšanai ir jāsniedz informācija, lai varētu izveidot IMP vai citu dokumentu, kas izvirza sasniedzamo mērķi.

Visas minētās inovāciju jomas norāda uz izmaiņām informācijas avotos, kurus rada vajadzību sākotnējā noteikšana. Lielākajā daļā valstu ir vērojama virzība no vērtēšanas, kas nosaka diagnozi, uz tādu vērtēšanu, kas sniedz rekomendācijas mācīšanas un mācīšanās procesam. Francijā valsts politika attiecībā uz vajadzību sākotnējo identifikāciju nosaka, ka vērtēšanai ir jāatspoguļo skolēna pozitīvie sasniegumi un vajadzības, kā arī neveiksmes. Tai ir jāsniedz informācija skolēna IMP vai līdzīgai mācību programmai.

Kipras, Itālijas, Nīderlandes un Portugāles ziņojumi ir tikai daži no tiem, kas uzsver domu, ka vērtēšanai ir jābūt atbilstošai kontekstam, kas noved pie secinājumiem un rekomendācijām konkrētai turpmākai darbībai. Spānijā ir jāattīsta joma, kurā daudznazaru speciālistu komandas, kas iesaistītas vērtēšanas procesā, veido atgriezenisko saikni ar skolām, lai redzētu kā tiek pildītas viņu izstrādātās rekomendācijas caur skolēnu IMP.

Šī inovāciju joma izceļ nepieciešamību sākotnējo vajadzību noteikšanas vērtēšanu saistīt ar kārtējo vērtēšanu. Šie divi procesi ir vienmēr saistīti savā starpā un tie viens otru papildina. Šo punktu skaidro Islandes ziņojums: *... ārstu un psihologu veiktā formālā attīstības vērtēšana ir svarīga, bet ir būtiski daudz efektīvāk savienot esošo plaisu starp vērtēšanā iegūtajiem datiem un praktisko mācību un cita veida darbu skolā.*

IMP veidošanas process var kļūt ļoti nošķirts no „vispārējās” vērtēšanas. Tā rezultātā dažu valstu valdības, piemēram, Lielbritānijas (Anglijas) valdība, atbalsta pāreju no individuālas mācību plānošanas skolēniem ar speciālajām izglītības vajadzībām uz visas skolas individuālu mērķu noteikšanas un visu skolēnu pārbaudes sistēmu.

3.3 Vērtēšanas politikas un procesa izstrādāšana kārtējās vērtēšanas veicināšanai

Kārtējo, formatīvo vērtēšanu, kas tieši saistīta ar lēmumu

pieņemšanu mācīšanas un mācīšanās procesā, tādā vai citādā veidā izmanto skolās gandrīz visās projektā iesaistītajās valstīs. Vispārīzglītojošajā mācību vidē vērtēšana, kas sniedz informāciju mācīšanas un mācīšanās procesam ir cieši saistīta ar skolas mācību plānu un programmām, kuras apgūst visi skolēni – gan skolēni ar speciālajām izglītības vajadzībām, gan bez tām. Šādu pieeju praksē var uzskatīt par iekļaujošu, jo vērtēšanas metodes un pielietotie paņēmieni nav „speciāli”, bet visbiežāk ir vienādi visiem skolēniem.

Izaicinājumi

Izpētot valstu ziņojums, kļūst skaidrs, ka galvenais izaicinājums valstīs ne vienmēr ir veids, kā īstenot kārtējo vērtēšanu praksē, bet gan kā atbalstīt šo praksi, izmantojot politiskus lēmumus un vadlīnijas, kas veicina kārtējo skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanu.

Saistībā ar šo izaicinājumu ir skaidri redzami sekojoši būtiski jautājumi:

- Vai visiem skolēniem vispārīzglītojošajās skolās ir tiesības uz kārtējo mācību sasniegumu vērtēšanu? Vai skolēniem ar SIV ir tādas pašas tiesības uz kārtējo vērtēšanu kā viņu vienaudžiem? Vai šīs tiesības ir atspoguļotas politiskos dokumentos?
- Kurš atbild par kārtējās vērtēšanas noteikšanu un tās īstenošanu? Vai par to atbild galvenokārt vispārīzglītojošās skolas un skolotāji, vai arī šādu vērtēšanu nosaka ārpus skolas? Vai skolas autonomijas pakāpe, nosakot un īstenojot vērtēšanu, atbalsta iekļaušanu?
- Kā vispārīzglītojošās skolas un skolotāji saņem palīdzību kārtējās vērtēšanas īstenošanai? Kādā veidā speciālistu komandas nodrošina palīdzību? Ja vērtēšana ir saistīta ar valdības nospraustajiem izglītības mērķiem, kādas „vadlīnijas” par vērtēšanu tiek nodrošinātas skolotājiem?
- Kādām saiknēm ir jābūt starp vajadzību sākotnējās noteikšanas vērtēšanu, kārtējo vērtēšanu un IMP (vai līdzīgu dokumentu) attiecībā uz skolēniem ar SIV? Kādi ir pastāvošie riski „marķēt” skolēnus (angl. labelling) gadījumos, kad IMP atspoguļo tikai diagnozi un tajā neiekļauj rekomendācijas mācīšanas un mācīšanās procesam? Kādas ir skolotāju un speciālistu komandas locekļu atbilstošās lomas šo saikņu nodrošināšanā?

Valstu ziņojumos atspoguļotā informācija norāda uz inovācijas piemēriem gan mācību sasniegumu vērtēšanas politikā, gan praksē. Šos piemērus var sakārtot pēc vairākām galvenajām inovāciju jomām.

Esoša valsts līmeņa politika, kas veicina kārtējās vērtēšanas izmantošanu vispārizglītojošajās skolās.

Lai valsts vērtēšanas politika veicinātu kārtējo vērtēšanu, kas sniedz informāciju mācīšanas un mācīšanās procesam, ir jāņem vērā vairāki aspekti. Pirmais no šiem aspektiem ir attiecināms uz pieaugošo izpratni par to, ka atbildīgais par skolēna progresu nav tikai skolotājs, bet par to atbild visas skola un iespējams pat reģiona/pašvaldības un valsts līmeņa politikas veidotāji. Šādas politikas pieeja tiek izmantota Norvēģijā, kur katra individuāla skolēna mācību sasniegumu nodrošināšana ir valsts politikas jautājums.

Nodrošināt skolēniem ar speciālām vajadzībām tiesības piedalīties kārtējā vērtēšanā ir joma, kuru attīsta daudzās valstīs. Piemēram, Lietuvā nav atsevišķas zināšanu vērtēšanas sistēmas skolēniem ar SIV vispārizglītojošajās skolās. Igaunijā visiem skolēniem vispārizglītojošajās skolās likumdošanas izmaiņu (2005.) rezultātā ir tiesības piedalīties kārtējā vērtēšanā.

Lai nodrošinātu skolēnu tiesības uz mācību sasniegumu kārtējo vērtēšanu, politikai ir jāatbalsta skolotāju un skolu centieni ieviest un īstenot šādu zināšanu vērtēšanu. Atbalsta nodrošināšana kārtējās vērtēšanas īstenošanai arī ir joma, kuru daudzas valstis ar valsts noteiktām mācību programmām plāno vai jau īsteno. Norvēģijas valsts ziņojums izceļ svarīgu mērķi vērtēšanas vadlīniju nodrošināšanā: ... *visi skolotāji ... iegūst vienotu izpratni par mācību programmas saturu.*

Izvērstu konsultāciju perioda rezultātā, Kipra ir izveidojusi daudz konkrētākas vadlīnijas vispārizglītojošo skolu skolotājiem, piedāvājot virkni instrumentu, ko izmantot mācību sasniegumu vērtēšanai mācīšanas un mācīšanās procesā.

Čehijas Republikā šādas vadlīnijas sevī ietver Valsts izglītības attīstības programma. Līdzīgi ir Igaunijā, kur jaunās izglītības programmas sevī iekļaus šādas vadlīnijas. Lielbritānijā (Anglijā), līdzās valsts izglītības programmai pastāv vairāki „standarti”, kā arī vadlīnijas mācību sasniegumu formatīvai vērtēšanai.

Nepieciešami skaidri noteikumi par kārtējo mācību sasniegumu vērtēšanu skolas attīstības plānā.

Līdzās valsts līmeņa politikai, kas veicina mācību sasniegumu vērtēšanu, kas sniedz informāciju mācīšanas un mācīšanās procesam, skolu līmeņa politikas vai noteikumu izstrādāšana ir svarīga inovāciju joma. Dānijas valsts ziņojums uzsvēr skolas vadības lomas un mācību sasniegumu vērtēšanas noteikumu svarīgumu. Šādi noteikumi pastāv Beļģijā (flāmu kopienā) un Ungārijā, kur vērtēšanas process ir jāfiksē skolas attīstības plānā un uzdevumu nolikumā. Spānijā visās skolās izstrādā plānus „uzmanība dažādībai” un vērtēšanai ir arvien lielāka loma šajos plānos.

Kooperatīvu komandu veidošana kārtējās vērtēšanas veicināšanai vispārizglītošajās klasēs.

Atbilstoša atbalsta nodrošināšana skolām un skolotājiem, lai veidotu efektīvu mācību sasniegumu vērtēšanas procesu skolēniem ar SIV, ir joma, kurā ir vērojama dažādu veidu inovatīva prakse. Visi šie piemēri akcentē nepieciešamību nodrošināt skolām atbalstu, vajadzīgo informāciju un resursus. Uzmanība tiek pievērsta arī sadarbības partnerattiecību veidošanai, kur speciālisti strādā kopā ar vispārizglītojošo skolu skolotājiem, bet neuzņemas atbildību par skolēnu zināšanu vērtēšanu.

Luksemburgā skolotāji bieži strādā komandās, kas ļauj sadarboties un dalīties pieredzē. Islandē, Grieķijā un Portugālē par mācību sasniegumu vērtēšanu atbild skolotāji, bet viņi var pieprasīt atbalstu no speciāliem centriem, kuros strādā daudznozaru speciālistu komandas. Kiprā, Grieķijā, Ungārijā, Itālijā un Polijā skolotāji un speciālistu atbalsta personāls darbojas „vērtēšanas komandās” pēc nepieciešamības.

Austrijā, Čehijas Republikā un Grieķijā vispārizglītošās skolas,

skolotāji un pat vecāki var saņemt padomu un atbalstu no speciālās izglītības un konsultāciju centriem, kuros ir profesionālas zināšanas, pieredze un resursi. Līdzīgi Vācijas Federālajās zemēs sadarbības tīkli starp dažādiem mācību sasniegumu vērtēšanas partneriem – piemēram, starp vispārizglītojošām un speciālām skolām un centriem – kļūst par atbalsta instrumentu. Kārtējā vērtēšana, kas fiksēta IMP, tiek īstenota vairākumā reģionu un vispārizglītojošo skolu pienākums ir veikt šo darbu.

Sadarbība ir uzmanības centrā arī Beļģijas (flāmu kopienā) pilotprojektos, kur speciālās izglītības skolas sniedz atbalstu vispārizglītojošajām skolām. Pieeja citu vispārizglītojošo skolu mācību sasniegumu vērtēšanas pieredzei tiek atbalstīta Norvēģijā, izmantojot, tā saucamo, „demonstrāciju” skolu modeli. Tās ir vislabākās skolas, no kurām var mācīties citas skolas.

Dānijas un Vācijas Federālo zemju valsts ziņojumos tiek izcelta vajadzība pēc labas sadarbības pirmskolas, vispārizglītojošās skolas un vērtēšanas speciālistu komandu līmenī. Vērtēšanas process, kas saista vienu izglītības līmeni ar otru, ir izdevīgs skolēniem ar SIV, viņu ģimenēm, kā arī viņu skolotājiem.

Paplašināt mācību sasniegumu vērtēšanas nozīmi, aptverot vairāk kā tikai akadēmisko/mācību priekšmetu saturu.

Arvien lielākā valstu skaitā mācību sasniegumu vērtēšanā lielāka uzmanība tiek pievērsta tam, lai aptvertu visus skolēnu izglītošanās pieredzes aspektus - mācīšanos, uzvedību, sabiedriskās un vienaudžu attiecības, utt. Šajā jomā var vērot dažādu veidu inovatīvu praksi. Ungārija un Vācijas Federālās zemes to uzsver kā vajadzīgu attīstību, lai atbalstītu individuālu skolēnu iekļaušanas procesu.

Līdz ar zināšanu vērtēšanas aspekta paplašināšanu, vērtēšanas informācijas nodrošināšana, kas palīdz gan skolēnam, gan skolotājam, ir joma, kuru attīstās vairākās valstīs. Polijā uzmanība tiek pievērsta tam, lai vērtēšanā iegūto informāciju izmantotu, sniedzot skolēniem skaidru, pozitīvu atsauksmi par viņu mācīšanos. Latvijā un Lietuvā skolēnu nodrošināšana ar informāciju par viņu sekmēm mācībās, tiek uzskatīts par motivējošu aspektu. Liekot

skolēniem saprast, kā viņi ir apguvuši vielu, (kā arī to, ko ir apguvuši), mācību sasniegumu vērtēšana kļūst par skolēna instrumentu, lai izprastu paša mācību procesu.

Saiknes veidošana starp IMP (vai citu individuālu mērķu noteikšanas dokumentu) un mācību sasniegumu vērtēšanu.

Visās valstīs tiek īstenotas dažādas stratēģijas, kuras skaidri saista kārtējās vērtēšanas procesus un skolēnu IMP (vai līdzīgu). Trīs specifiski piemēri izceļ galvenos jautājumus, kuru risināšanai valstīs tiek pievērsta uzmanība.

Pirmkārt, Nīderlandē „vajadzību vērtēšanas” („Needs Based Assessment”) modelis darbojas pēc principa, ka visas skolēna vajadzību sākotnējās vērtēšanas rekomendācijas ir jāiekļauj viņu IMP un jārada skaidras vadlīnijas par mācību un kārtējās vērtēšanas mērķiem. Otrkārt, Zviedrijā uzmanība tiek vērsta uz politiku un praktiski, lai pētītu saikni starp vērtēšanu un IMP, kā arī lai noteiktu labākos veidus, kā nodrošināt, lai tie abi darbotos kopā, atbalstot viens otru. Visbeidzot, Beļģijā (franču kopienā) galvenā pilotprojektu par iekļaušanu vispārizglītojošās skolās pazīme ir integrētas vērtēšanas sistēmas lietošana IMP ietvaros.

Vispārizglītojošo skolu skolotājiem pieejamu mācību sasniegumu vērtēšanas metožu, instrumentu izstrādāšana.

Jaunu un citādu mācību sasniegumu vērtēšanas metožu un instrumentu izveidošana ir lieta, kas uztrauc visas valstis. Visi valstu ziņojumi atspoguļo ļoti specifiskus inovatīvu metožu piemērus, kas šobrīd tiek izstrādāti. Šie piemēri nav šeit aprakstīti un lasītāji sīkāk ar tiem var iepazīties katras valsts ziņojumā.

Tomēr ir jāuzsver divi vispārēji jautājumi attiecībā uz inovācijām vērtēšanas metodēs un instrumentos. Pirmo no tiem izceļ Luksemburga, kur vērojama vēlme mainīt skolotāju, skolēnu un vecāku izpratni par pieejamo mācību sasniegumu vērtēšanas metožu iespējām. Īpaši tas attiecas uz pašreizējo skolu vērtēšanas sistēmu, kas tiek izmantota galvenokārt apkopošanas nolūkiem, bet kuru var

pārveidot, lai nodrošinātu lietderīgu: ... *komunikācijas instrumentu starp vecākiem, bērniem un skolu.*

Tomēr joma, kurā redzamas daudzas inovācijas, ir skolēnu pašvērtēšana. Austrija, Dānija, Vācijas Federālās zemes un Ungārija dažādos veidos norāda uz nepieciešamību skolēniem: ... *tieši iesaistīties mācību sasniegumu vērtēšanas procesā ...*

Luksemburga uzsver vajadzību skolēniem uzņemties atbildību par savu mācību procesu, iesaistoties tā vērtēšanā. Islandē skolēnu iesaistīšana pašvērtēšanā, kā arī savu mācību mērķu noteikšanā, ir ļoti svarīga attīstības joma.

Visas valstis dažādos veidos uzsver nepieciešamību attīstīt iespējamo labumu, ko spēj sniegt pašvērtēšana skolēniem ar SIV un viņu skolotājiem.

Jaunu iespēju izstrādāšana vērtēšanā iegūtās informācijas un skolēna mācību sasniegumu pierādījumu fiksēšanai.

Inovācijas jaunu vērtēšanas metožu un instrumentu ieviešanā ir saistītas ar vērtēšanā iegūtās informācijas un mācību sasniegumu pierādījumu fiksēšanu. Arī attiecībā uz šo jomu valstis savos ziņojumos apraksta specifiskus prakses piemērus, tomēr ir iespējams izcelt dažus vispārējus aspektus, kas sastopami visās valstīs.

Gandrīz visas valstis atsaucas uz arvien plašāku pašu skolēnu mācību sasniegumu pierādījumu portfolio izmantošanu. Austrija, Čehijas Republika, Dānija, Vācijas Federālās zemes un Ungārija atspoguļo dažādu pieeju piemērus, kā veidot mācību sasniegumu pierādījumu portfolio.

Daudzas valstis uzsver informācijas un komunikācijas tehnoloģiju pielietošana skolēna apgūto zināšanu fiksēšanā. Piemēram, Islandē tiek izmantotas audio lentē ierakstītas intervijas vai video materiāli, kas atspoguļo skolēnus mācību situācijās.

Pievēršot uzmanību jaunu metožu attīstībai skolēnu vērtēšanā, kā arī izstrādājot jaunus mācību sasniegumu fiksēšanas veidus, mērķis ir



nodrošināt vispārizglītojošo skolu skolotāju ar plašu paņēmienu klāstu, kas palīdzēs viņiem individualizēt mācību sasniegumu vērtēšanu skolēniem ar SIV. Beļģija (flāmu kopiena) skaidri parāda, ka individualizētas pieejas attīstība vērtēšanai sakņojas individualizētā izglītībā skolēniem ar SIV vispārizglītojošās skolās. Šos divus aspektus nevar atdalīt vienu no otra.

Šis komentārs sasaucas ar Islandes nostāju: ... *dažādās mācīšanas metodes ir vissvarīgākās iekļaujošā vērtēšanā ... Ir svarīgi apzināties, ka iekļaujoša vērtēšana ir daļa no kopējā iekļaujošas skolas attīstības procesa.*

3.4 Kopsavilkums

Aprakstītie trīs izaicinājumi un ar tiem saistītās inovācijas pievērš uzmanību dažādiem mācību sasniegumu vērtēšanas mērķiem, kā tas parādīts 2.nodaļā. Būtībā šie izaicinājumi atspoguļo katras valsts centienus apsvērt līdzsvaru mācību sasniegumu vērtēšanas sistēmas dažādajos mērķos, kas pārskata dažādo iemeslu balansu savās zināšanu vērtēšanas sistēmās. Trīs mācību sasniegumu vērtēšanas procesi ir uzmanības centrā: mācību sasniegumu vērtēšana izglītības standartu kontrolē, sākotnējā vajadzību noteikšanas vērtēšana un vērtēšana, lai iegūtu informāciju mācīšanas un mācīšanās procesam.

Katram no šiem vērtēšanas procesiem ir gan priekšrocības, gan trūkumi politikas un prakses kontekstā, bet neviens no procesiem nav „vislabākais” vai „vienīgais pareizais”. Dažādas grūtības, vēsturiski izveidojies uzmanības trūkums kādai no vērtēšanas formām, vai pārāk liela uzmanība kādai citai, ir pamatā minētajiem izaicinājumiem, kas noved līdz pārmaiņām. Valstis cenšas pieņemt šo trīs vērtēšanas procesu acīmredzamās pozitīvās tendences, tajā pašā laikā samazinot citu procesu nelabvēlīgo efektu.

Izskatot valstu ziņojumus, var secināt, ka visas valstis dažādos veidos cenšas panākt līdzsvaru minētajos procesos un tas varētu būt ceļš nākotnē. Līdzsvarota pieeja mācību sasniegumu vērtēšanai iekļaujošā vidē ir prakse, kur katrs vērtēšanas „elements” atbalsta pārējos elementus. Līdzsvarota pieeja raksturo arī politiku un praksi, kas izvairās no „augsto likmju” vērtēšanas un samazina iespējamās negatīvās sekas jebkuram vērtēšanas procesam visiem skolēniem,



Īpaši skolēniem ar SIV.

Kopumā galvenais izaicinājums, ar ko sastopas valstis, koncentrējas ap mācību sasniegumu vērtēšanas sistēmas izveidi, kas sekmēs iekļaušanu un nebūs potenciāls šķērslis tās attīstībai. Politikas un prakses svarīgākās iezīmes, kas nepieciešamas mācību sasniegumu vērtēšanā, lai tā veicinātu nevis traucētu iekļaušanu, ir uzmanības centrā nākošajā nodaļā.



4. DARBS IEKĻAUJOŠAS VĒRTĒŠANAS VIRZIENĀ – REKOMENDĀCIJAS POLITIĶIEM UN PRAKTIĶIEM

Neskatoties uz to, ka valstīm ir dažādi risināmie jautājumi, visas strādā pie tā, lai mācību sasniegumu vērtēšanu izmantotu iekļaušanas veicināšanai, nevis barjeras radīšanai. Bez tam visas valstis diskutē par veidiem, kā panākt, lai vērtēšanas sistēma kļūtu patiesi iekļaujoša skolēniem ar dažādām SIV.

Dažās valstīs – piemēram, Vācijā un Austrijā – tas nozīmē, ka jāņem vērā skolēnu ar SIV tiesības būt iekļautiem vispārizglītojošās skolas mācību sasniegumu vērtēšanas procesos. Valstis, kurās ir politika par valsts mācību sasniegumu vērtēšanas procesu, maina šo politiku, lai vērtēšana kļūtu iekļaujošāka pielāgojot vai mainot vispārizglītojošās skolas vērtēšanas paņēmienus tā, lai tie būtu pieejami skolēniem ar dažādām SIV.

Daudz uzmanības tiek pievērsts tam, kā pielāgot vispārizglītojošās skolas vērtēšanas procesu. Valstīs var vērot virzība uz „universālu vērtēšanu”. Tas nozīmē, ka darbi vērtēšanai tiek plānoti un veidoti tā, lai tie būtu pieejami visplašākajam skolēnu lokam un lai tos nevajadzētu pārveidot lietošanas laikā.

Tomēr ir skaidrs, ka pastāv plašāks jēdziens, kuru izmanto valstīs un ko nepieciešams izprast. Un šis jēdziens ir *iekļaujoša vērtēšana*. Tā ir uzmanības centrā turpmākajās ziņojuma sadaļās.

4.1 Iekļaujoša vērtēšanas

Izskatot Aģentūras projekta rezultātā savākto informāciju, iekļaujošu vērtēšanu var aprakstīt šādi:

Pieeja vērtēšanai vispārizglītojošā vidē, kur politika un prakse ir veidota tā, lai, cik vien tas iespējams, veicinātu zināšanu apguvi visiem skolēniem. Iekļaujošas vērtēšanas vispārējais mērķis ir vērsts uz to, lai viss vērtēšanas process atbalstītu un uzlabotu veiksmīgu iekļaušanu un visu skolēnu, ieskaitot skolēnu ar SIV, piedalīšanos mācību procesā.

Lai šo mērķi sasniegtu, ir precīzi jāformulē vairāki iekļaujošas vērtēšanas faktori.

Iekļaujošas vērtēšanas pamatprincipi


- Viss vērtēšanas process jāizmanto tā, lai iegūtu informāciju un veicinātu mācību apgūšanu visiem skolēniem;
- Visiem skolēniem jānodrošina tiesības piedalīties vērtēšanas procesā;
- Skolēnu ar SIV vajadzības jāizvērtē un jāņem vērā gan visās vispārējās, gan specifiskās SIV mācību sasniegumu vērtēšanas pieejās;
- Visām vērtēšanas procedūrām jāpapildina citai citu;
- Visu vērtēšanas procedūru mērķim ir „jācildina” daudzveidība, nosakot un novērtējot katra skolēna individuālos mācību sasniegumus;
- Iekļaujošas vērtēšanas skaidri noteiktais mērķis ir novērst segregāciju, izvairoties – cik vien tas iespējams – no skolēnu „markēšanas”, pievēršot uzmanību mācīšanas un mācīšanās procesam, kas veicina iekļaušanu vispārīzglītojošā vidē.

Iekļaujošas vērtēšanas mērķi

- Iekļaujošas vērtēšanas mērķis ir uzlabot visu skolēnu mācību sasniegumus vispārīzglītojošā vidē;
- Visām vērtēšanas procedūrām, metodēm un instrumentiem jāsniedz informācija mācīšanas un mācīšanās procesam un jāatbalsta skolotāju darbs;
- Iekļaujošā vērtēšana var ietvert sevī virkni procedūru, kas īsteno citus mērķus papildus informācijas sniegšanai mācīšanas un mācīšanās procesam. Šie mērķi var būt saistīti ar summatīvo vērtēšanu, SIV sākotnējo noteikšanu vai izglītības standartu pārraudzīšanu. Visām šīm procedūrām ir jāuzlabo mācību process, bet tām ir arī jāatbilst konkrētām vajadzībām. Tas nozīmē, ka metodes un procedūras jāizmanto tikai tam nolūkam, kādam tās tika veidotas, bet ne citiem mērķiem.

Iekļaujošajā vērtēšanā izmantotās metodes

- Iekļaujošā vērtēšana ietver vairākas iespējamās metodes un stratēģijas skolēnu vērtēšanā. Galvenais šajās iespējamajās

-
- 
- metodēs ir tas, ka tās uzrāda tiešus pierādījumus par skolēnu mācību darbu;
- Iekļaujošās vērtēšanas metodes norāda uz mācību darba rezultātu, kā arī nodrošina skolotājus ar informāciju par to, kā nākotnē veidot un uzlabot mācību procesu individuālam skolēnam vai skolēnu grupām;
 - Lai pieņemtu lēmumu, kas izriet no iekļaujošās vērtēšanas, izmanto virkni avotu, kuru pamatā ir darbība un kas parāda mācīšanās procesā iegūtos pierādījumus, kuri savākti ilgākā laika posmā (nevis uzreiz);
 - Iekļaujošā vērtēšanā ir nepieciešamas plašs vērtēšanas metožu, lai nodrošinātu, ka tās aptver dažādas jomas (gan akadēmiskās, gan neakadēmiskās);
 - Vērtēšanas metožu mērķim jābūt vēršam uz „informācijas ar pievienoto vērtību” nodrošināšanu par skolēna mācību sasniegumiem un attīstību;
 - Jebkurai vērtēšanas informācijai jābūt atbilstoši kontekstam un jāņem vērā mācību vide, kā arī skolēna mājas un apkārtējās vides faktori, kas var ietekmēt skolēna mācību procesu;
 - Iekļaujošā vērtēšana jāpaplašina, lai novērtētu faktorus, kas veicina individuāla skolēna iekļaušanu. Tas savukārt palīdzētu pieņemt efektīvākus atbalsta lēmumus skolas un klases darba organizācijai.

Personas, kas iesaistītas iekļaujošā vērtēšanā

- Iekļaujoša mācību sasniegumi vērtēšana sevī ietver aktīvu skolotāju, skolēnu, vecāku, klases biedru un citu iespējamo vērtētāju piedalīšanos vērtēšanas procesā;
- Procedūras, kas tiek lietotas iekļaujošā vērtēšanā, ir jāveido balstoties uz vienotiem priekšstatiem par vērtēšanu un iekļaušanu, kā arī uz vienotiem principiem par dažādu ieinteresēto pušu dalību un sadarbību vērtēšanas procesā;
- Jebkuram vērtējumam ir jānodrošina iespēja skolēnam redzēt un saprast savu mācību procesu, kā arī jāmotivē viņus mācīties nākotnē;
- Visiem skolēniem ir tiesības piedalīties iekļaujošā mācību sasniegumu vērtēšanā – gan skolēniem ar SIV, gan viņu klasesbiedriem un vienaudžiem.

Iekļaujošo vērtēšanu var uzskatīt par svarīgu mērķi visiem ar izglītību

saistītajiem politiķiem un praktiķiem. Tomēr iekļaujošo vērtēšanu var īstenot tikai atbilstošā politiskā struktūrā un tikai tad, ja ir atbilstoši organizēts skolu darbs un nodrošināts atbalsts skolotājiem, kuriem ir pozitīva attieksme pret iekļaušanu.

Katrā Aģentūras dalībvalsts ziņojumā ir izteiktas domas par politiku un praksi, kas sekmē iekļaujošo mācību sasniegumu vērtēšanu. Tās ir iespējams sagrupēt tematiski, ņemot vērā situāciju atsevišķās valstīs, kas saistās ar iekļaujošajā vērtēšanā iesaistīto personu darbību.

Nākamajās ziņojuma daļās šīs domas tiek prezentētas pamatprincipu veidā (izceltajos teksta laukumos) kopā ar rekomendācijām dažādām iekļaujošā vērtēšanā iesaistītajām praktiķu un politiķu grupām. praktizētāju grupām.

4.2 Rekomendācijas vispārizglītojošo skolu skolotājiem

Visās valstīs galvenais dalībnieks, kas nodrošina iekļaujošas mācību sasniegumu vērtēšanas īstenošanu vispārizglītojošajās skolās, ir skolotājs. Galvenais princips, kas izriet no Aģentūras projekta attiecībā uz skolotāju darbu, veicot iekļaujošu vērtēšanu, ir skaidrs:

Ja skolotāji vispārizglītojošajā skolā vēlas īstenot iekļaujošo mācību sasniegumu vērtēšanu, tad viņiem jābūt atbilstošai attieksmei, izglītībai, atbalstam un resursiem.

Specifiskās rekomendācijas, kas attiecas uz šo principu, var tikt sagrupētas kā tas minēts turpinājumā.

Skolotāju attieksme

- Vispārizglītojošās skolas skolotāja attieksme pret iekļaušanu, un vērtēšanu, tādejādi pret iekļaujošo vērtēšanu, ir ļoti svarīga. Pozitīvu attieksmi veicina atbilstoša izglītība, atbalsts, resursi un veiksmīgas iekļaušanas praktiska pieredze. Skolotājiem vajag nodrošināt pieeju šādai pieredzei, lai palīdzētu tiem veidot nepieciešamo pozitīvo attieksmi;
- Praktiskai pieredzei, atbalstam un profesionālajai izglītībai ir

jāveido skolotāju pozitīva attieksme pret dažādību vispārīzglītojošajā klasē; jā māca izprast saikni starp mācīšanos un vērtēšanu; jā māca izprast „taisnīguma” un vienlīdzības jēdzieni vērtēšanā. Pozitīvai attieksmei ir jābūt pret holistiskas pieejas veidošanu vērtēšanai, kas sniedz informāciju par darbu klasē un kas neakcentē skolēnu neveiksmes, kā arī pret skolēnu un vecāku iesaistīšanu mācību un vērtēšanas procesos.

Skolotāju apmācība

- Skolotāju sagatavošana iekļaujošai mācību sasniegumu vērtēšanai ir jābūt sākotnējās izglītības, tālākizglītības un speciālās izglītības mērķim;
- Skolotāju apmācībai ir jāsniedz informācija, kas izskaidro iekļaujošās vērtēšanas teoriju un loģisko pamatojumu, kā arī sniedz praktiskas pieredzes piemērus par iekļaujošajās mācību sasniegumu vērtēšanas īstenošanas pieejām, metodēm un līdzekļiem;
- Skolotāju apmācībai ir jā sagatavo skolotājus savā darbā izmantot kārtējo vērtēšanu. Tas palīdzēs noteikt skaidrus un konkrētus mācību mērķus un izmantot vērtēšanas rezultātus par pamatu, turpmākā mācību procesa plānošanā visiem skolēniem. Skolotāju apmācībai ir jānodrošina skolotāji ar informāciju un instrumentiem, lai efektīvi veidotu saikni starp IMP (vai līdzīgu dokumentu) un kārtējo mācību sasniegumu vērtēšanu.

Skolotājiem pieejamais atbalsts un resursi

- Lai efektīvi īstenotu iekļaujošo mācību sasniegumu vērtēšanu, skolotājiem jāstrādā tādā skolas vidē, kas viņiem piedāvā nepieciešamo elastīgumu, atbalstu un resursus;
- Iespējas skolotājiem strādāt komandās, kurās ir iespējama sadarbība, kopēja plānošana un pieredzes apmaiņa, ir stratēģija iekļaujošās izglītības atbalstam kopumā un īpaši iekļaujošās vērtēšanas atbalstam;
- Ir jāplāno un jāatbalsta iespējas iesaistīt skolēnus, vecākus un vienaudžus kārtējā mācību sasniegumu vērtēšanā gan skolas, skolotāju komandu un atsevišķu skolotāju līmenī;
- Informācija par speciālistu vērtēšanu attiecībā uz vajadzību sākotnējo noteikšanu, jāsniedz skolotājiem tādā veidā, lai to varētu pielietot tieši klasē. Galvenais veids, kā to nodrošināt, ir



- skolotāju iesaistīšana speciālistu daudznozaru vērtēšanas procedūrās;
- Skolotājiem nepieciešama informācija par labākajām metodēm un pieejām vērtēšanai, lai tā nodrošinātu iekļaušanu. Tas attiecas uz informāciju, kas sniedz konkrētus inovatīvas prakses piemērus, no kuriem skolotāji var mācīties;
 - Skolotājiem nepieciešama pieeja daudzveidīgiem vērtēšanas instrumentiem un resursiem. Tie varētu būt klases žurnālu un portfolio paraugi, kā arī materiāli, kurus varētu veidot, lai attīstītu pašvērtēšanu un vienaudžu vērtēšanu;
 - Lai skolotāji varētu īstenot iekļaujošo vērtēšanu un iesaistīties nepieciešamajos sadarbības pasākumos, viņiem ir jābūt elastīgiem savā darbā un jāvelta pietiekoši daudz laika aktivitātēm, kas saistītas ar vērtēšanas procesu.

4.3 Rekomendācijas skolu darba organizācijai

Ne tikai skolotāju darbs ir svarīgs iekļaujošas vērtēšanas īstenošanā. Tikpat nozīmīgs ir veids, kā tiek organizēts darbs skolā. Galvenais princips, kas izriet no Aģentūras projekta ir:

Ja vispārizglītojošā skolas vēlas īstenot iekļaujošo mācību sasniegumu vērtēšanu, tad tām ir jāveicina „iekļaujoša kultūra”, jāplāno iekļaujoša vērtēšana un tā ir atbilstoši jāorganizē.

Efektīvi organizēts skolas darbs, kas atbalsta iekļaujošu vērtēšanu, ietver sekojošus aspektus.

Skolas darba „organizācijas kultūra”, kas veicina iekļaušanu vispār un īpaši iekļaujošo mācību sasniegumu vērtēšanu

- Skolotājiem un skolas vadībai ir jābūt tādām viedoklim par iekļaušanu, kas liek viņiem pārdomāt un pārstrukturizēt savas mācību metodes, tajā skaitā, vērtēšanas praksi, lai uzlabotu visu skolēnu izglītošanu;
- Ir jābūt vienotai izpratnei par to, ka „skolas vide” ir vienīgais veids, kā efektīvi īstenot iekļaušanu;
- Izglītības izmaiņām skolā jāattiecas uz visiem skolēniem, ne tikai uz skolēniem ar SIV;

-
- Skolas personālam jāstrādā, lai veidotu pozitīvu skolas filozofiju un „kultūru”, kas balstīta uz uzskatu, ka efektīva mācību sasniegumu vērtēšana atbalsta efektīvu izglītības un skolu attīstību;
 - Skolas personālam jāveido attieksme, ka vērtēšana ir neatņemama mācīšanas un mācīšanās procesa daļa, un visam personālam ir pienākums atpazīt un novērst šķēršļus vērtēšanas procesā, kas var rasties vērtējot skolēnus ar SIV;
 - Visam skolas personālam ir jāsaprot, ka tiesības uz vērtēšanu un aktīvu iesaistīšanu tajā, ir visiem skolēniem, gan tiem, kuriem ir SIV, gan tiem, kuriem to nav, kā arī viņu vecākiem.

Iekļaujošās mācību sasniegumu vērtēšanas plānošana

- Personālam jādarbojas, lai identificētu skolas vides pazīmes un visas skolas vērtēšanas procesu, kas atbalsta vai rada šķēršļus skolēnu ar SIV mācību sasniegumu vērtēšanai;
- Skolā ir jāizstrādā un jāīsteno plāns par visu skolēnu, tajā skaitā, skolēnu ar SIV, mācību sasniegumu vērtēšanu. Šim plānam jāņem vērā vērtēšanas metodes, skolēnu sasniegumu fiksēšana un kontrole, kā arī vispārēja mācību programmas novērtēšana. Plānam skaidri jāparāda, kā skolai sabalansēt ārējo institūciju prasību atskaitīties par mācību sasniegumu vērtēšanas rezultātiem un nepieciešamību noteikt un uzlabot mācību procesu visiem skolēniem, īpaši skolēniem ar SIV;
- Skolas personālam jābūt pieejamai atbilstoši apmācībai par vērtēšanas metodēm. Tas ietver apmācību dažādu metožu izmantošanā, kā arī apmācību par dažāda veida vērtēšanas informācijas izmantošanu un izpratni, kas pilda dažādus administratīvus un izglītojošus uzdevumus;
- Skolotājiem jāspēj pielietot plašu mācību sasniegumu vērtēšanas metodikas klāstu un instrumentus, kas aptver daudzus vērtēšanas aspektus (uzvedības un sociālos aspektus, kā arī mācību priekšmetus) un ņem vērā plašu kontekstu (ne tikai klases un skolas vidi).

Elastīgas darba organizācijas nodrošināšana

- Skolām jādarbojas, lai nodrošinātu nepieciešamos resursus, elastīgu darba procesu, kas sekmē sadarbību, partnerattiecības un efektīvu komunikāciju starp skolotājiem, vecākiem, ārējiem



- atbalsta dienestiem un speciālistiem, kas iesaistīti skolu uzraudzības sistēmā;
- Ir jāizstrādā stratēģijas kolēģu atbalstam skolotājiem, kas ļauj dalīties pozitīvā pieredzē un iespējās par kopēju vērtēšanas informācijas izmantošanu;
 - Visam skolas personālam ir jāstrādā pie skolēnu mācību procesa individualizācijas, pašiem skolēniem aktīvi piedaloties mācību sasniegumu vērtēšanā, vācot un fiksējot pierādījumus par savu mācību procesu, kā arī plānojot personiskos mācību mērķus;
 - Skolām aktīvi jāveicina daudzveidīgu vērtēšanas metožu attīstība, kas atspoguļo dažādus skolēnu mācīšanās veidus un kas nodrošina dažādību mācību pierādījumu apkopošanā. No tā izriet, ka skolā skolotāji var elastīgi pieņemt lēmumus par to, kad jāvērtē un kas jāvērtē, bez tam skolotājiem ir pieejamas tādas vērtēšanas metodes un instrumenti, kas izmanto tādu saskarsmes veidu, kuram skolēns dod priekšroku;
 - Skolas vadības loma ir sevišķi svarīga – viņiem ir vislielākā atbildība par iekļaujošas mācību sasniegumu vērtēšanas attīstību. Arējām institūcijām, kā arī vērtēšanas politikai valsts un reģiona līmenī ir efektīvi jāatbalsta skolas direktoru un vadītāju darbs.

4.4 Rekomendācijas mācību sasniegumu vērtēšanas komandu personālam

Visās valstīs ir vienošanās, ka daudznozaru speciālistu komandu, kas pārstāv dažādas profesionālās sfēras, ir nepieciešamas, lai nodrošinātu speciālistu viedokli par skolēnu ar SIV dažādajiem mācību procesa aspektiem. Atkarībā no situācijas valstīs, šajās komandās ir dažādi speciālisti un viņu specifiskais ieguldījums var parādīties jebkurā laikā skolēna mācību procesā. Tas var būt SIV sākotnējā noteikšanā vai arī kārtējās vērtēšanas laikā.

Galvenais princips, kas parādījās Aģentūras projekta rezultātā ir:

Visu speciālistu atbalsta personāla darbam, kas saistīti ar skolēnu ar SIV mācību sasniegumu vērtēšanu, ir efektīvi jāveicina iekļaujošā vērtēšana vispārizglītojošajās klasēs.

- Specifiskās rekomendācijas, kas attiecas uz šo principu ir sekojošas:
- Dažādu nozaru speciālistiem ir jāpiedalās vērtēšanas procesā. Tas nozīmē strādāt sadarbojoties ar skolēniem, viņu ģimenēm un skolotājiem;
 - Speciālistu daudznozaru vērtēšanas komandas jāveido, balstoties uz sadarbības un starpnozaru darba principiem. Vislabāk sasniegt iekļaušanu, kas apmierina skolēnu vajadzību dažādību, var, izmantojot visu iekļaujošajā izglītībā iesaistīto sadarbību un pieredzi;
 - Neskatoties uz to, kādā nozarē darbojas komandas speciālists (medicīnas, psiholoģijas vai sociālajā nozarē), viņu skolēnu ar SIV vērtējumam jānodrošina tas, ka tiek izmantotas kvalitatīvas metodes; tam jābalstās uz uzskatiem, ka mācību sasniegumu vērtēšana ir daļa no plašāka mācību procesa; tam jāsniedz informācija mācīšanas un mācīšanās procesam;
 - Daudznozaru komandu speciālistiem jānodrošina līdzsvars starp nepieciešamību noteikt efektīvu un specifisku „diagnozi” katram skolēnam un šīs diagnozes rezultātā iespējamo skolēnu iedalīšanu kategorijās.

4.5 Rekomendācijas vērtēšanas nostājās

Visās valstīs ir likumdošana, politikas nostājas vai vadlīnijas, kas nosaka dažāda veida vērtēšanu iekļaujošā vispārizglītojošā skolā. Problēma nodrošināt politisko nostāju atbalstu iekļaujošās vērtēšanas praksei ir vērojama visās valstīs un no tā izrietošais galvenais princips ir:

Visam izglītības politikas nostājām, kas saistītas ar mācību sasniegumu vērtēšanu, gan vispārējo, gan SIV, jāveicina iekļaujošās vērtēšanas prakse un jāņem vērā visu skolēnu vajadzības, ieskaitot skolēnu ar SIV.

Specifiskas rekomendācijas, kas attiecas uz šo principu, var tik grupētas trīs galvenajās tēmās.

Uzskati par mācību sasniegumu vērtēšanas mērķiem

Kāpēc skolēni jāvērtē, kas viņus vērtē un kā šī informācija tiek

izmantota - ir jautājumi, kurus dažādu valstu politiķi un praktiķi aplūko dažādi. Tomēr, lai iekļaujošo mācību sasniegumu vērtēšanu atbalstītu efektīvas politiskās nostājas, ir skaidrs, lai arī kādus mērķus izvirza mācību sasniegumu vērtēšanas procesam, politiķiem un praktiķiem ir jāatzīst, ka iekļaujošas vērtēšanas maksimālais mērķis ir veicināt visu skolēnu iesaistīšanos mācību procesā.

Tas nozīmē, ka:

- Visiem skolēniem ir jābūt tiesībām piedalīties visos mācību vērtēšanas procesos. Vērtēšanai jābūt pieejamai visiem skolēniem, ieskaitot skolēnus ar SIV;
- Visām vērtēšanas procedūrām ir jāpalīdz skolotājiem atbalstīt skolēnu mācību darbu. Tāpēc visam vērtēšanas procesam jābūt saistītām ar skolas mācību programmu un skolēna IMP vai citu līdzīgu dokumentu, nodrošinot daudzveidīgus pierādījumus par skolēnu mācību procesu;
- Ir jānovērtē izglītības standarti, bet vienreizējai mācību sasniegumu vērtēšanai nevajadzētu kļūt par pamatu lēmumiem par individuāliem skolēniem, skolotājiem, skolām, finansēšanas politiku un resursiem;
- Sākotnējai SIV noteikšanai un diagnosticēšanai ir jānodrošina informācija par atbalsta pasākumu, papildus resursu piešķiršanu un skolēnu ar SIV izvietojumu;
- Izmantojot valsts pārbaudes darbus, politiķiem ir jāiegūst informācija „ar pievienoto vērtību”, to rezultātiem ir jāvairo skolotāju un vecāku cerības par skolēnu sasniegumiem un jāpalīdz skolām un skolotājiem uzlabot savu darbu;
- Skolu darbs jānovērtē, izmantojot informāciju par mācību procesu, kā arī ilgākā laika posmā iegūtos pierādījumus par individuāla skolēna progresu mācību darbā;
- Ja mācību sasniegumu vērtēšanas informācija, kas attiecas uz atsevišķiem skolēniem, tiek lietota, lai vērtētu sistēmu (piemēram, lai novērtētu visas klases progresu mācību darbā), ir jānovērš iespējas, ka formatīvās vērtēšanas rezultāti var tikt izkropļoti vai zaudēti;
- Visu mācību sasniegumu vērtēšanas procesu mērķis ir skaidri jāizskaidro skolēniem un viņu vecākiem, lai mācību sasniegumu vērtēšana tiktu uzskatīta par pozitīvu procesu, kas parāda individuāla skolēna progresu un sasniegumus.

Mācību sasniegumu vērtēšanas politikas un vadlīniju virzieni

Izglītības politikai, kuras mērķis ir veicināt iekļaujošās vērtēšanas praksi, ir:

- Jāeksistē plašā likumdošanas kontekstā, finansēšanas sistēmā un jānodrošina resursi, kas atbalsta iekļaušanu. Mācību sasniegumu vērtēšanas politika ir tieši jāsaista politiskām nostādnēm par SIV un iekļaušanu;
- Jānovērtē un jānosaka labāko praksi un tad jāizmanto šo pieredzi mācību procesā un iekļaujošajā mācību sasniegumu vērtēšanā, lai virzītu attīstību izglītības politikā;
- Jābalstās uz izpratni par atbildības par mācību sasniegumu vērtēšanas decentralizācijas sekām valsts un vietējā līmenī. Jāizvairās no birokrātiskiem vērtēšanas procesiem un jāatbalsta skolu autonomija iekļaujošās vērtēšanas īstenošanā;
- Jānodrošina skolas ar jaunāko informāciju un vadlīnijām, kā izmantojama mācību sasniegumu vērtēšanas rezultātā iegūtā informācija, īpaši standartizēta vērtēšanas informācija, kas apkopota valsts kontroles mērķiem, lai uzlabotu mācību procesa nodrošinājumu un mācību darbu visiem skolēniem, ieskaitot skolēnus ar SIV;
- Jāsekmē efektīvu mācīšanos visiem skolēniem, izmantojot vērtēšanu kā svarīgu rīku skolēnu mācību progresa kontrolei un skolas mācību programmas plānošanai;
- Jāizvairās no kvantitatīvu vērtēšanas metožu izmantošanas, bet jāatbalsta skolu, skolotāju un speciālistu komandu dažādās vērtēšanas metodes un paņēmieni.

Elastīgu atbalsta struktūru noteikumi, kuri sekmē iekļaujošu mācību sasniegumu vērtēšanu

Nosakot rekomendācijas vērtēšanas politikai, radās četri svarīgas rekomendācijas atbalsta struktūrām:

- Politikājiem ir jānovērtē un tad jārikojas, lai nodrošinātu nepieciešamos resursus, kas domāti iekļaujošās vērtēšanas atbalstam. Skolotājiem ir nepieciešami atbilstoši instrumenti, lai veiktu efektīvu mācību sasniegumu vērtēšanu. Tomēr politikājiem ir pilnībā jāapzinās nepieciešamais laiks un resursi, lai skolotāji, skolas un atbalsta personāls efektīvi īstenotu iekļaujošu vērtēšanu;
- Pastāv risks, ka daži izglītības politiķi un vadītāji sapratīs

iekļaušanu kā speciālistu lomas samazināšanu un iespējams arī viņu noteikto slēdzienu neievērošanu. Iekļaujošai vērtēšanas sistēmai ir jāapvieno speciālistu slēdzieni un metodes kopējā vērtēšanas modelī;

- Skolām ir ļoti būtiski, lai tiktu izveidoti efektīvi atbalsta dienesti. Ir nepieciešams veidot tādas atbalsta struktūras, kas ļauj sadarboties un kopīgi strādāt dažādiem dienestiem, kas saistīti gan ar izglītību, gan ar citām jomām un kas veic daudznozaru vērtēšanu. Šādas sadarbības svarīgs aspekts ir sniegtā atbalsta un visu vērtēšanas procesā iesaistīto dienestu efektivitātes pārskatīšana;
- Skolotājiem un atbalsta personālam ir jānodrošina atbilstoša apmācība par iekļaujošo vērtēšanu. Ir jābūt skaidrai politikai par sākotnējo izglītību un profesionālo kvalifikācijas celšanu, kas visam personālam, kas nodarbojas ar vērtēšanu, nodrošina atbilstošas zināšanas un prasmes iekļaujošajā vērtēšanā. Šādas politikas galvenais elements nosaka, ka personāla apmācībai galvenā uzmanība jāpievērš vērtēšanai kā problēmu risinātājai, nevis vērtēšanai kā skolēnu traucējumu un neveiksmju noteicējai, kas var radīt šķēršļus iekļaušanai. Personāla apmācībai jāakcentē vērtēšanas izmantošana skolēnu spēju noteikšanā un to attīstībā.

4.6 Kopsavilkums

Aprakstītās rekomendācijas izceļ politikas un prakses galvenos aspektus, kas nepieciešami, lai atbalstītu iekļaujošu mācību sasniegumu vērtēšanu vispārizglītojošās pamatskolās. Mūsu nolūks ir stimulēt diskusijas starp politiķiem un praktiķiem, kā arī palielināt viņu izpratni par jautājumiem attiecībā uz iekļaujošu vērtēšanu.

Šīs rekomendācijas parāda, kā vērtēšanu var izmantot, lai atbalstītu visu skolēnu mācību darbu vispārizglītojošajās pamatskolās. Tās ir rūpīgi jāpārdomā gan politiķiem, gan praktiķiem, ja vēlas, lai mācību sasniegumu vērtēšana iekļaujošā vidē kļūtu par patiesi veicinošu faktoru, nevis kļūtu par potenciālu šķērslī iekļaušanai.

Lai arī Aģentūras pētījuma uzmanības centrā bija pamatizglītības posms, var piekrist viedoklim, ka iekļaujošas vērtēšanas pamatprincipi, mērķi un nolūki ir izmantojami citos izglītības posmos, piemēram, agrīnās iekļaušanās posmā, kā arī posmā pēc



pamatizglītības. Mācību sasniegumu vērtēšanas akcenti un metodes var mainīties, bet minētie pamatprincipi attiecas uz visu iekļaujošās izglītības vidi.



5. NOSLĒGUMA KOMENTĀRI

Pēdējo gadu laikā izpratne par mācību sasniegumu vērtēšanu ir dramatiski mainījusies lielākajā daļā Eiropas valstu. Strauji mainās jēdzieni par galvenajiem vērtēšanas mērķiem. Ir arī attīstījusies izpratne par to, kā mācās skolēni ar dažādām speciālām vajadzībām, tiek pārskatīti izglītības uzdevumi un mācību programmas, bet vissvarīgākais ir tas, ka veidojas izpratne par trūkumiem, kas piemīt tikai „pārbaudes” metodēm. Līdzās šiem attīstības virzieniem, dažādām grupām – politiķiem, vecākiem un pat masu medijiem – šobrīd interesē mācību sasniegumu vērtēšanas rezultāti, bet ne process.

Individuāls skolēns vairs netiek aplūkots izolēti, bet ņemot vērā skolēna mācību procesa kontekstu. Tajā pašā laikā vērtēšanas procesā ir notikušas izmaiņas, kad vairs neizmanto „vienreizēju” pieeju, iesaistot speciālistus ārpus skolas, bet tas ir nepārtraukts process, kurā ir iesaistīti vispārizglītojošo skolu skolotāji, vecāki un paši skolēni, veidojot izpratni ne tikai par to, ko skolēni mācās, bet arī par to, kā viņi to dara.

Mācību sasniegumu vērtēšanā izmantotās metodes, instrumenti un iesaistīto personu loma ir veidojušās saskaņā ar viedokli, ka vērtēšana ir jāuzskata par būtisku mācīšanas un mācīšanās procesa sastāvdaļu. Tomēr šī attīstība nav pilnībā pārvarējusi vērtēšanas iespējamās negatīvās sekas – izmantotās vērtēšanas metodes varētu būt neatbilstošas izvirzītajiem vērtēšanas mērķiem. Tāpat vērtēšanā iegūtā informācija var tikt izmantota, lai pieņemtu pedagoģiskus lēmumus, kas neņem vērā vērtēšanas sākotnējos iemeslus un kontekstu.

Pretrunas, kas vērojamas valstu izglītības sistēmās, arī ietekmē diskusijas par iekļaujošo vērtēšanu. 1996.gada UNESCO ziņojumā *Izglītība: iekšējā bagātība (Learning: the Treasure Within)* tika noteikti septiņi pretrunu momenti izglītībā 21.gadsimtā. No tiem, vismaz trīs pievērš uzmanību vērtēšanai, kurus joprojām jāņem vērā.

Pretrunas starp izglītības ilgtermiņa un īstermiņa uzdevumiem – var pastāvēt spiediens ātri atrast atbildes un vieglus risinājumus problēmām, kuru risināšanai nepieciešams izstrādāt ilgtermiņa stratēģiju. Skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanas informācijas

izmantošana, lai kontrolētu mācību standartu izpildi, ir tādas jomas piemērs, kurā vēlme izdarīt izmaiņas noved pie politikas un prakses maiņas, kas ne vienmēr balstās uz pierādījumiem.

Pretrunas starp konkurenci un vienlīdzīgām iespējām – ir nepieciešams līdzsvarot konkurenci, kas nodrošina motivāciju un stimulus, ar sadarbību, kas veicina objektivitāti un sociālo taisnīgumu visiem. Skolēnu vērtēšanu var balstīt uz konkurenci, vai arī to var virzīt uz iekļaušanu, izmantojot sadarbību un kopēju mācību pieredzi.

Pretrunas starp zināšanu paplašināšanos un indivīdu spēju tās asimilēt – ir svarīgi nodrošināt, lai mācību programma aptver visas skolēnam nepieciešamās zināšanas, kā arī iespējas iemācīties mācīties. Vērtēšana ir skolotāju galvenais instruments, lai noteiktu ne tikai to, kas skolēniem jāiemācās, bet arī to, kādā veidā tas vislabāk izdarāms.

Mēs ceram, ka šajā noslēguma ziņojumā ir parādīts, kā risināt šos pretrunīgos jautājumus. Bez tam, mēs ceram, ka šis ziņojums atspoguļo, kā iekļaujoša vērtēšana kļūst par svarīgu darba instrumentu skolotājiem un citiem speciālistiem, lai nodrošinātu to, ka visi skolēni iekļaujošā vidē mācās daudz veiksmīgāk.

Aģentūras projekta centrālais arguments ir tas, ka iekļaujošai mācību sasniegumu vērtēšanas praksei ir jārada piemērs vispārējai vērtēšanas praksei. Iekļaujošas vērtēšanas īstenošana ļauj skolotājiem, skolu vadītājiem, citiem izglītības jomas speciālistiem un politikājiem pārdomāt un pārstrukturizēt mācīšanas un mācīšanās procesu tā, lai uzlabotu izglītības kvalitāti visiem skolēniem.

Kopumā var redzēt, ka galvenā doma, ko Aģentūras projektā iesaistītie vēlējās atspoguļot, noved pie vispārīga secinājuma:

Iekļaujošas vērtēšanas principi ir principi, kas atbalsta visu skolēnu mācīšanas un mācīšanās procesu. Iekļaujošas vērtēšanas inovatīvā prakse atspoguļo labu vērtēšanas praksi visiem skolēniem.

IZMANTOTĀ LITERATŪRA

Meijer, C.J.W. (Editor) (2003) **Special education across Europe in 2003: Trends in provision in 18 European countries**. Middelfart: 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**. Pieejams: 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**. Prezentācija Aģentūras skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanas projekta sanāksmē 2006.gada 20.maijā, Vīnē, Austrijā.

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



PIELIKUMS

Valstu izglītības politikā atspoguļotie mācību sasniegumu vērtēšanas mērķi

Sekojošā tabula sniedz pārskatu par tiem mācību sasniegumu vērtēšanas mērķiem, kurus nosaka valsts izglītības politika.

Valsts	SIV sākotnējā noteikšana	Formatīvā vērtēšana	Summatīvā vērtēšana	Izglītības standartu vērtēšana
Austrija	✓		✓	Šobrīd tiek izstrādāta
Beļģija (Fl)	✓	✓		
Beļģija (Fr)	✓	✓		
Čehijas Republika	✓	✓		Šobrīd tiek izstrādāta
Dānija	✓			Šobrīd tiek izstrādāta
Francija	✓	✓	✓	✓
Grieķija	✓	✓		
Igaunija	✓	✓		✓
Islande	✓	✓		✓
Itālija	✓	✓	✓	✓
Kipra	✓	✓		
Latvija	✓			✓
Lielbritānija (Anglija)	✓	✓	Drīzumā ieviesīs	✓
Lietuva	✓	✓		✓
Luksemburga	✓		✓	
Nīderlande	✓		✓	
Norvēģija	✓	✓	✓	
Polija	✓	✓	✓	✓
Portugāle	✓	✓		✓
Spānija	✓	✓		
Šveice	✓		✓	Šobrīd tiek izstrādāta
Ungārija	✓		✓	Šobrīd tiek izstrādāta
Vācijas Federālās zemes	✓	✓	✓	Šobrīd tiek izstrādāta
Zviedrija	✓	✓	✓	✓



TERMINU SKAIDROJUMS

Šo terminu skaidrojumu izveidoja diskusiju rezultātā ar projekta ekspertiem. Šī iemesla dēļ tas ir projektā lietoto „darba definīciju” skaidrojums. Bieži par terminu aprakstiem vienojās kompromisu ceļā, jo specifiskus terminus lieto atšķirīgos veidos dažādās valstīs un arī dažādās situācijās.

Diagnosticējošā vērtēšana – saistīta ar mācību programmām. To izmanto, lai skolotājs redzētu progresu mācību procesā un savu skolēnu grūtības programmas apgūvē, tādejādi skolotāji var lemt par to, kas skolēniem jā māca tālāk un kādā veidā šis mācību materiāls jāpasniedz.

Diagnoze – ir viens specifisks vērtēšanā iegūtās informācijas veids, kad informāciju izmanto, lai noteiktu īpašas veiksmes vai grūtības, kas varētu būt skolēnam vienā vai vairākās funkcionēšanas jomās. Diagnoze bieži nozīmē informācijas savākšanu un interpretēšanu no medicīniskās perspektīvas, lai gan ir jāmin, ka ir vērojamas arī pedagoģiskās „diagnozes”. Diagnoze bieži ir viens no vērtēšanas procesa aspektiem, kas saistīts ar speciālo izglītības vajadzību sākotnējo noteikšanu.

Kārtējā vērtēšana – vērtēšanas process, kas notiek klasē, ko galvenokārt veic skolotājs un ar viņu kopā strādājošie speciālisti, lemjot par mācību metodēm un turpmāko skolēnu mācību procesa gaitu. Termins *formatīvā vērtēšana* ir saistīts ar kārtējās vērtēšanas jēdzienu.

Mācību procesa vērtēšana – daudzās valstīs šo terminu izmanto vispārīgā veidā, runājot par kvalitatīvās vērtēšanas procesu, kas ir svarīgs pieņemot lēmumus par mācību metodēm un turpmāko skolēna mācību procesa gaitu. Šo procesu parasti klasē vada skolotāji un speciālisti, kas strādā kopā ar tiem. Tomēr tam ir ļoti specifiska nozīme Lielbritānijā (Anglijā) – Vērtēšanas reformas darba grupa (2002.) definē *Mācību procesa vērtēšanu* kā: ... *pierādījumu meklēšanas un interpretācijas procesu izglītojamo un viņu skolotāju izmantošanai, lai lemtu par jau apgūto mācību vielu, par to, kas būtu jāapgūst un kā to vislabāk izdarīt.*

Mērījumi – attiecas uz vērtēšanu, kas saistīta ar kādu skaitliskas

izteiksmes veidu (punktu skaitu, atzīmi vai pakāpi). Parasti mērījumi nosaka iespēju salīdzināt viena skolēna iegūto punktu skaitu/atzīmi ar cita skolēna iegūto rezultātu.

Novērtēšana – skolotājs vai cits speciālists atspoguļo visus mācīšanas un mācīšanās procesā iesaistītos faktorus (kas var iekļaut arī skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanu), lai lemtu par sava darba turpmāko gaitu.

Pamatvajadzību vērtēšana (Needs based assessment) – process, kurā vērtētājs analizē un mēģina atrast iespējamus skaidrojumus, lai formulētu rekomendācijas, kas varētu atrisināt šīs problēmas. Šādas rekomendācijas bieži izmanto par pamatu Individuālo mācību plānu (IMP) izstrādāšanā.

Pamatzināšanu vērtēšana – pirmā vērtēšana, lai noteiktu skolēna vispārējo vai specifisko zināšanu līmeni kādā noteiktā laika posmā, uzmanību pievēršot skolēna veiktajiem un neveiktajiem. Pamatzināšanu vērtēšanu bieži izmanto mācīšanas un mācīšanās procesa sākumā, kā „līdzekli”, kas parāda, kas sasniegts noteiktā laika periodā.

Sākotnējā identifikācija/noteikšana – iespējamo speciālo izglītības vajadzību (SIV) noteikšana skolēnam. Šo vajadzību noteikšana nosaka sistemātiskas informācijas savākšanas procesu, kuru var izmantot, lai veidotu skolēna prasmju, grūtību un vajadzību raksturojumu. SIV sākotnējā noteikšana var būt saistīta ar citiem vērtēšanas procesiem un var iekļaut speciālistus, kas strādā ārpus vispārīzglītojošās skolas (ieskaitot veselības aprūpes speciālistus). Lielākajā daļā valstu ir īpaša likumdošana, kas nosaka SIV sākotnējās identifikācijas procesu.

Skrīnings – ir sagatavošanās process, lai identificētu skolēnus, kuriem varētu nākotnē parādīties grūtības kādā noteiktā jomā un kuriem tādēļ pirmkārt ir nepieciešama speciālistu iejaukšanās. Skrīnings ir domāts visiem skolēniem, tāpēc izmantotie testi un pārbaudes darbi parasti ir ātri un viegli izpildāmi, kā arī rezultāti ir viegli skaidrojami. Skrīnings bieži ir pirmais solis tālākā, daudz detalizētākā vērtēšanas procesā (piemēram, diagnosticējošā pārbaudē).

Speciālistu vai daudznozaru speciālistu vērtēšanas komandas – dažādu nozaru speciālistu komandas (izglītības, psiholoģisko dienestu, sociālās aprūpes, veselības aprūpes u.c.), kas var novērtēt skolēnu dažādos veidos un kas var sniegt plašāku, daudznozaru vērtēšanas informāciju, kas sniegs informāciju turpmākā mācību procesa gaitai.

Standartizēta vērtēšana – kvantitatīvas informācijas kopums par skolēna sasniegumiem, kas saistīts ar organizētu pārbaudes darbu, kuram ir norādīta iespējamo punktu skala. Pārbaudes darbs un punktu skala kļūst standartizēta, izmēģinot to liela skaita skolēnu vidū, tādējādi rezultāti ir ticami (konsekventi uzrāda vienādus rezultātus ilgākā laika posmā), un arī pamatoti (novērtē to, kas jāvērtē).


Summatīvā vērtēšana – „vienreizēja” vērtēšana, ko izmanto, lai iegūtu pārskatu par skolēna mācību sasniegumu līmeni attiecībā uz apgūstamo mācību programmu. Parasti summatīvo vērtēšanu veic kāda noteikta laika perioda beigās vai mācību programmas apguves noslēgumā. Tā bieži ir kvantitatīva un asociējas ar atzīmi vai sasniegumu līmeni, kas nodrošina salīdzināšanas iespējas ar citu skolēnu sasniegumiem. Termins *uz rezultātu orientēta vērtēšana* ir bieži saistīts ar summatīvo vērtēšanu.

Testēšana/pārbaude – ir viena no iespējamām metodēm, lai vērtētu skolēnu zināšanas noteiktās jomās. Pārbaudes darbi ir diezgan specifiski un tie ir saistīti ar ļoti īpašiem apstākļiem un tos izmanto specifiskiem nolūkiem.

Uz procesu orientēta vērtēšana – vērtēšana, kuras mērķis ir attīstīt skolēna mācīšanos, mainot vai uzlabojot viņa mācību vidi. Metodes, kas asociējas ar šādu vērtēšanas veidu, parasti ir orientētas uz skolēnu, piemēram, skolēnu intervijas, portfolio, utt.

Vērtēšana – vērtēšana attiecas uz veidiem kā skolotāji un citi speciālisti sistemātiski vāc un izmanto informāciju par skolēna mācību sasniegumu līmeni un/vai attīstību dažādās izglītības procesa jomās (mācību, uzvedības vai sociālajā).

Vērtēšanas pielāgošana/adaptēšana/modifikācija – maiņa vērtēšanas procesa norisē vai veidā kā tiek izmantots pārbaudes



darbs. Vērtēšanas pielāgošanas mērķis ir ļaut skolēniem ar SIV parādīto, ko viņi zina vai spēj izdarīt, likvidējot šķēršļus, kas varētu būt raksturīgi vērtēšanas procesam (piemēram, nodrošināt pārbaudes darba rakstiskās daļas jautājumus mutiski skolēniem ar redzes traucējumiem).

EKSPERTI

Papildus visu Aģentūras pārstāvju padomes locekļu un nacionālo koordinātoru ieguldījumam (kontakta informācija atrodama: www.european-agency.org/site/national_pages/index.html), ar pateicību atzīstam sekojošu valstu ekspertu ieguldījumu valstu ziņojumu un noslēguma ziņojuma sagatavošanā:

AUSTRIJA	Peter Friedle k-gs Wilfried Prammer k-gs	p.friedle@tirol.gv.at spz-uu@aon.at
BELĢIJA (flāmu kopiena)	Inge Placklé k-dze Jetske Strijbos k-dze	inge.plackle@xios.be jetske.strijbos@xios.be
BELĢIJA (franču kopiena)	André Caussin k-gs Danielle Choukart k-dze	andre.caussin@cfwb.be danielle.choukart@cfwb.be
ČEHIJAS REPUBLIKA	Jasmin Muhić k-gs Věra Vojtová k-dze Zuzana Kaprová k-dze	muhicj@ipp.cz Vojtova@ped.muni.cz kaprovaz@msmt.cz
DĀNIJA	Niels Egelund k-gs Martin Wohlers k-gs Preben Siersbaek k-gs	Egelund@dpu.dk martin.wohlers@post.opasia.dk siersbaek@uvm.dk
FRANCIJA	Janine Laurent-Cognet k-dze	dpri@inshea.fr
GRIEĶIJA	Mara Pantazopoulou k-dze Maria Palaska k-dze	grssgraf33@sch.gr mpalask@sch.gr
IGAUNIJA	Aina Haljaste k-dze Priit Pensa k-gs	aina@eol.ee ppensa@veeriku.tartu.ee
ISLANDE	Póra Björk Jónsdóttir k-dze Arthúr Morthens k-gs	thorabj@skagafjordur.is arthur@reykjavik.is
ITĀLIJA	Pasquale Pardi k-gs Lina Grossi k-dze	pasquale.pardi@istruzione.it lgrossi@invalsi.it
KIPRA	Merope Iacovou Kapsali k-dze Andreas Theodorou k-gs	miacovou@cytanet.com.cy atheodorou@moec.gov.cy
LATVIJA	Anitra Irbes k-dze Solvita Zariņas k-dze	anitra.irbe@isec.gov.lv solvita.z@inbox.lv
LIELBRITĀNIJA (Anglija)	John Brown k-gs Tandi Clausen-May k-dze	brownj@qca.org.uk t.clausen-may@nfer.ac.uk



LIETUVA	Laimutė Motuzienė k-dze Ramutė Skripkienė k-dze	laimute.motuziene@sppc.lt ramute.skripkiene@spc.smm.lt
LUKSEMBURGA	Joëlle Faber k-dze Lucien Bertrand k-gs	joelle.faber@srea.etat.lu lubert@pt.lu
NĪDERLANDE	Noëlle Pameijer k-dze Sip Jan Pijl k-gs	noelle.pameijer@xs4all.nl s.j.pijl@rug.nl
NORVĒĢIJA	Yngvild Nilsen k-dze Bjarne Øygarden k-gs	yngvild.nilsen@ude.oslo.kommu ne.no bjarne.oygarden@utdanningsdire ktoratet.no
POLIJA	Jadwiga Brzdak k-dze Anna Janus k-dze	jbrzdak@oke.jaworzno.pl annajanuska@poczta.onet.pl
PORTUGĀLE	Teodolinda Silveira k-dze Margarida Marques k-dze	linda.silveira@netvisao.pt margaridaecae@portugalmail.pt
SPĀNIJA	M ^a Luisa Arranz k-dze Victor Santiuste Bermejo k- gs Victoria Alonso k-dze	mlarranz@yahoo.es victorsantiuste@med.ucm.es victorialonso@wanadoo.es
ŠVEICE	Annemarie Kummer k-dze Reto Luder k-gs	annemarie.kummer@szh.ch reto.luder@phzh.ch
UNGĀRIJA	Zsuzsa Hámoriné-Váczy k- dze Mária Kőpatakiné- Mészáros k-dze	zsuzsa.vaczy@om.hu kopatakim@oki.hu
VĀCIJAS FEDERĀLĀS ZEMES	Ulrich von Knebel k-gs Anette Hausotter k-dze Christine Pluhar k-dze	von.Knebel@gmx.de a.hausotter@t-online.de Christine.Pluhar@kumi.landsh.de
ZVIEDRIJA	Ulla Alexandersson k-dze Staffan Engström k-gs	ulla.alexandersson@ped.gu.se Staffan.Engstrom@skolverket.se

Mācību sasniegumu vērtēšana iekļaujošā mācību vidē – Galvenie politikas un prakses jautājumi atspoguļo galvenos Aģentūras mācību sasniegumu vērtēšanas projekta pirmajā fāzē iegūtos datus. Ziņojuma pamatā ir informācija, kas apraksta mācību sasniegumu vērtēšanas politiku un praksi 23 valstīs.

Projektā galvenā uzmanība tika pievērsta vērtēšanai, kas sniedz informāciju mācīšanas un mācīšanās procesam iekļaujošā pamatizglītības vidē. Ziņojumā tika aplūkoti jautājumi par likumdošanas un politikas nostādņu attiecībā uz vērtēšanu iekļaujošā vidē un kā tās ietekmē mācību sasniegumu vērtēšanas praksi. Tika izskatīti arī galvenie jautājumi par to, kā mainīt vērtēšanas procesu no "traucējumu" metodes (vai medicīniskā modeļa) uz pedagoģisku metodi. Kopumā ziņojumā ir apskatīts, kā vērtēšana iekļaujošā mācību vidē var sniegt informāciju, lai vislabākā veidā lemtu par mācīšanas un mācīšanās procesu.

Šī ziņojuma mērķis ir sniegt noderīgu informācijas avotu politiķiem un praktiķiem, kas nodarbojas ar mācību sasniegumu vērtēšanu iekļaujošā pamatizglītības vidē. Tas ietver arī speciālo vajadzību izglītības praktiķus, kuriem īpaši interesē politika un prakse, kas atbalsta iekļaušanu. Bez tam, tas ietver arī tos politiķus un praktiķus, kuri atbild par vispārējās mācību sasniegumu vērtēšanas politikas veidošanu un īstenošanu, un kuriem jāņem vērā visu skolēnu, ieskaitot skolēnu ar SIV, vajadzības.