

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
SOCIALINĖS GEROVĖS IR NEGALĖS STUDIJŲ
FAKULTETAS
SPECIALIOSIOS DIDAKTIKOS KATEDRA

Specialiosios pedagogikos (specializacija – logopedija) neakivaizdinių studijų
programa, V kursas

Vilma Nakutienė

**SPECIALIŲJŲ UGDYMO SI POREIKIŲ MOKINIŲ MOKYMO SI
PASIEKIMŲ IR PAŽANGOS VERTINIMO PEDAGOGINĖ PATIRTIS**

Bakalauro darbo vadovas:
Prof. J. Ambrulaitis

2010 Šiauliai

Bakalauro darbo santrauka

Bakalauro darbe analizuojama specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių mokymosi pasiekimų ir pažangos vertinimo žemesnėse bendro tipo klasėse pedagoginė patirtis.

Suformuluota hipotezė, kad bendrojo lavinimo mokyklų pradinių klasių mokytojai, vertindami SUP mokinių mokymosi pasiekimus ir pažangą, turi sukaupę pakankamai vertingos pedagoginės patirties, kuri atitinka Bendrųjų ugdymo programų nuostatas.

Tyrimu dalyvavo 17 pradinių klasių mokytojų ir 17 pradinių klasių specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių.

Anketinės apklausos metodu tirta, kokia mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, mokymosi pasiekimų ir pažangos vertinimo žemesnėse bendro tipo klasėse pedagoginė patirtis. Analizuojant tyrimo duomenis ieškota ryšio tarp pedagoginių, didaktinių pasiekimų vertinimo aspektų ir mokytojų praktikoje taikomų metodų.

Tyrimu nustatyta, kad pedagogai, pagrindiniu vertinimo tikslu specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams laiko pagalbą mokiniui pagal jo galimybes siekti kuo didesnės pažangos ir jo siekia naudodamiesi mokytis padedančio vertinimo samprata daug dėmesio skirdami formuojamajam vertinimui - mokinių stebėjimui, sudarymui sąlygų jiems kalbėti ir klausymui, ką jie kalba, mokinių darbų peržiūrėjimui ir aptarimui, klausimams ir mokinių atsakymams – kas padeda mokytojui pažinti mokinius, nustatyti jų stipriąsias ir silpnąsias puses. Tačiau praktinė užduotis parodė, kad ne visų mokytojų praktika atitinka jų skelbiamas tiesas.

Pasitvirtino hipotezė, kad bendrojo lavinimo mokyklų pradinių klasių mokytojai, vertindami specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių mokymosi pasiekimus ir pažangą, turi sukaupę pakankamai vertingos pedagoginės patirties, kuri atitinka Bendrųjų ugdymo programų nuostatas.

TURINYS

Bakalauro darbo santrauka.....	2
Įvadas.....	4
1skyrius. SPECIALIŲJŲ UGDYMO SI POREIKIŲ TURINČIŲ MOKINIŲ MOKYMO SI PASIEKIMŲ IR PAŽANGOS VERTINIMO PEDAGOGINIAI IR DIDAKTINIAI ASPEKTAI.....	7
1.1. Vertinimo samprata.....	7
1.2. Specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių mokymosi pasiekimų ir pažangos vertinimą reglamentuojantys dokumentai.....	10
1.3. Specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių mokymosi pasiekimų vertinimas ugdymo procese.....	11
1.3.1. Diagnostinis vertinimas.....	15
1.3.2. Formuojamasis vertinimas.....	15
1.3.3. Apibendrinamasis vertinimas.....	19
2skyrius. SPECIALIŲJŲ UGDYMO SI POREIKIŲ TURINČIŲ MOKINIŲ MOKYMO SI PASIEKIMŲ IR PAŽANGOS VERTINIMO ŽEMESNĖSE BENDRO TIPO KLASĖSE PEDAGOGINĖS PATIRTIES TYRIMAS.....	21
2.1. Tyrimo metodika.....	21
2.2. Tyrimo dalyviai.....	21
2.3. Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, mokymosi pasiekimų ir pažangos vertinimo žemesnėse bendro tipo klasėse pedagoginė patirtis.....	21
2.3.1. Vertinimo tikslai ir objektas.....	21
2.3.2. Specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių mokymosi pasiekimų vertinimo metodai ir grįžtamosios informacijos pateikimo formos.....	25
2.3.3. Specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių stipriųjų ir silpnųjų pusių išvėlgimas naudojantis surinkta vertinimo informacija.....	30
2.3.4. Praktinių užduočių analizė.....	34
Išvados.....	38
Literatūra.....	40
Summary.....	43
Priedai.....	44

IVADAS

Problema ir jos aktualumas. Viena iš prioritetinių paskutiniaisiais metais laikomų Lietuvos švietimo kryptų 2006-2012m. – mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo tobulinimas (UNESCO, 2006). Šiuo metu vertinimo kaita vyksta nuo formalių žinių vertinimo – gebėjimų vertinimo link, akcentuojama įsivertinimo svarba, vertinant didesnę svorį įgyja mokinio stipriųjų ir silpnųjų pusių nustatymas. Taip pat akcentuojamas vertinimas pagal iš anksto nustatytus, mokiniams žinomus vertinimo kriterijus, mokinio pažangos vertinimas, skatinantis nuolatinį grįžtamąjį ryšį. Tai rodo, kad integruotoje aplinkoje būtinas visų ugdymo turinio elementų diferencijavimas ir individualizavimas, o lemiamą reikšmę tenka vertinimui. Vertinimo informacijos kaupimas, analizavimas ir panaudojimas yra pagrindas diferencijavimui ir individualizavimui, o mokinių daroma pažanga leidžia įvertinti šių procesų veiksmingumą.

Kadangi specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai mokosi pagal skirtingas programas, jiems keliama nevienodi reikalavimai, skirtingai vertinami ir jų pasiekimai bei pažanga (Melienė, Ruškus, Elijošienė, 2003). Tačiau nereikėtų jų pasiekimų vertinti naudojant skirtingus vertinimo instrumentus ar būdus, nei vertinant likusius klasės mokinius. Mokytojas turėtų parinkti tinkamus kriterijus, kad objektyviai įvertintų specialiųjų ugdymosi poreikių turinčio mokinio individualią pažangą. Klasėje tai reiškia kitokią mokytojo darbą: kitokią planavimą, užduočių parinkimą, grupavimą, vertinimą.

Ugdymo diferencijavimas ir individualizavimas tampa natūralia ugdymo proceso dalimi, jei mokytojas remiasi mokytis padedančio vertinimo samprata ir pakankamai dėmesio skiria formuojamajam vertinimui (*Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo samprata, 2004*). Formuojamasis vertinimas – mokinių stebėjimas, sudarymas sąlygų jiems kalbėti ir klausymas, ką jie kalba, mokinių darbų peržiūrėjimas ir aptarimas, klausimai ir mokinių atsakymai – padeda mokytojui pažinti mokinius, nustatyti jų interesus, individualius poreikius, gebėjimus.

Pasak Neseckienės (2009), būtina suvokti, kad mokymuisi turintis įtakos vertinimas – ne taškų, balų arba kitų ženklų rašymas, o procesas, padedantis ir mokytojui, ir mokiniui išsiaiškinti, kaip sekasi ir ką daryti toliau, kad būtų pasiekti kuo geresni rezultatai.

Specialiosios pedagogikos srityje atlikti tyrimai rodo, jog iki šiol labiausiai buvo gilinamasi į bendriausius specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų ugdymo klausimus: nagrinėjamas pedagogų požiūris į specialiųjų poreikių turinčių ir specialiųjų ugdymosi poreikių vaikus (Ališauskas, Gerulaitis, 2003; Miltenienė, 2004; Ambrukaitis, 2004), ugdymo proceso dalyvių bendravimas ir bendradarbiavimas ugdymo procese (Miltenienė, Ališauskas, Ruškus, 2003, Miltenienė, 2004; Ališauskienė, Miltenienė, 2004), pedagogų profesinės kompetencijos (Ambrukaitis, 2004), ugdymo programų keitimas, mokymo metodikos ir kt. (Ališauskas, 2001; Ambrukaitis, Ruškus, 2002), tačiau pasigendama tyrimų, kuriuose būtų analizuojamos

specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių mokymosi pasiekimų ir pažangos vertinimo problemos.

Nors tai, kad specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai turi būti vertinami pagal savo gebėjimų (programos) lygį, padarytą pažangą, žino kiekvienas pedagogas, tačiau patys pedagogai pripažįsta, jog dažnai šių mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimas būna neobjektyvus, nes nėra sukurtų aiškių mokymosi pasiekimų vertinimo metodikų, mokytojai nežino kam teikti pirmenybę – žinioms ar pastangoms. Todėl galima teigti, jog specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių mokymosi pasiekimų ir pažangos vertinimas inkliuzinėje aplinkoje – dar viena problema su kuria susiduria pedagogai.

Tyrimo objektas – mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, mokymosi pasiekimų ir pažangos vertinimo žemesnėse bendro tipo klasėse pedagoginė patirtis.

Hipotezė. Bendrojo lavinimo mokyklų pradinių klasių mokytojai, vertindami specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių pasiekimus ir pažangą, turi sukaupę pakankamai vertingos pedagoginės patirties, kuri atitinka Bendrųjų ugdymo programų nuostatas.

Tyrimo tikslas – ištirti bendrojo lavinimo mokyklų pradinių klasių specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių mokymosi pasiekimų ir pažangos vertinimo ypatumus.

Uždaviniai:

1. Atskleisti specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių pasiekimų vertinimo sampratos pedagoginius ir didaktinius aspektus.
2. Nustatyti, kokius vertinimo tikslus kelia mokytojai specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams žemesnėse bendro tipo klasėse.
3. Aptarti specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių pasiekimų vertinimo metodus, taikomus žemesnėse bendro tipo klasėse.
4. Nustatyti, kokias specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių stipriąsias ir silpnąsias puses išvelgia pedagogai vertindami mokinius.
5. Išryškinti ir palyginti pedagogų taikomas individualias strategijas: užduoties diferencijavimas pagal mokinio galias, vertinimo kriterijų nurodymas, mokinio gebėjimas įsivertinti, mokytojo įvertinimas t.y. grįžtamasis ryšys.

Tyrimo duomenų rinkimo metodai: anketinė apklausa (atviro tipo klausimai), praktinė užduotis.

Tyrimo duomenų analizės metodai: teorinių šaltinių analizė, kokybinė turinio analizė.

Tyrimo dalyviai: Radviliškio rajono mokyklų pradinių klasių mokytojai, kurių klasėje ugdomi specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai ir pradinių klasių specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniai.

Bakalauro darbo struktūra. Ši bakalauro darbą sudaro: santrauka lietuvių kalba, įvadas, 2 skyriai, išvados, naudotos literatūros sąrašas (39 šaltiniai), santrauka anglų kalba, priedai. Tyrimo duomenis iliustruoja 13 lentelių. Prieduose pateikiama anketos mokytojams pavyzdys, praktinių užduočių tekstai pagal klases. Darbo apimtis – 43psl.

1 skyrius. SPECIALIŲJŲ UGDYMO SI POREIKIŲ TURINČIŲ MOKINIŲ MOKYMO SI PASIEKIMŲ IR PAŽANGOS VERTINIMO PEDAGOGINIAI IR DIDAKTINIAI ASPEKTAI

1.1. Vertinimo samprata

Mūsų kultūroje žodis „vertinimas“ turi įvairių prasmų. Istoriškai vertinimas siejamas su teisumu ar neteisumu, su laimėjimu ar susikirtimu, su leidimu judėti toliau ar priežastimi likti vietoje. Dar viena jo reikšmė – aptikti ir apibrėžti mokinių stiprias ir silpnas ypatybes. „Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sampratoje“ (2004) vartojamos šios vertinimą apibūdinančios sąvokos: **vertinimas** - nuolatinis informacijos apie mokinio mokymosi pažangą ir pasiekimus kaupimo, interpretavimo, ir apibendrinimo procesas. **Įvertinimas** - vertinimo proceso rezultatas, konkretus sprendimas apie mokinio pasiekimus ir padarytą pažangą. **Įsivertinimas** – paties mokinio daromi sprendimai apie daromą pažangą bei pasiekimus. **Vertinimo informacija** - įvairiais būdais iš įvairių šaltinių surinkta informacija apie mokinio mokymosi patirtį, jo pasiekimus ir daromą pažangą (žinias ir supratimą, gebėjimus, nuostatas). **Alternatyvus vertinimas** – mokymosi proceso metu gautas teisingas rezultatas, kai vertinamos ir žinios, ir pastangos, praktikuojamas mokinių įsivertinimas.

Vertinimo samprata seniai analizuojama tiek Lietuvos, tiek užsienio edukologų. Arends (1998), Gage, Berliner (1994) vertinimo terminą sieja su visa apie mokinius ir klases surinkta ir apibendrinta informacija, kurią surenka mokytojas tiek formaliais, tiek neformaliais būdais, tuo tarpu įvertinimo sąvoką sieja su verte. Autorių teigimu, įvertinimu yra kam nors priskiriama vienokia ar kitokia vertė. Jovaiša (2007) vertinimo sąvoką traktuoja kaip konkretų ir vienareikšmį pedagogų ir moksleivių veiklos ir elgesio kokybės laipsnio nustatymą pagal ugdymo tikslus, uždavinius, mokymosi ir darbo normas. Rajeckas (1998) vertinimą apibrėžia kaip žinių, įgūdžių, mokėjimų lygio nustatymą. Nusakydamas tikrinimo ir vertinimo paskirtį, jis išskiria tokias tikrinimo ir vertinimo funkcijas: *mokomoji*, nes būtina nustatyti, ar mokiniai yra pasirengę suvokti naują medžiagą, išsiaiškinti mokymosi sunkumus; *lavinamoji*, nes mokytojas skatina įvairius mokinių protinius veiksmus, atliekami kūrybiniai ir savarankiški darbai; *auklėjamoji*, apibūdinanti mokymosi rezultatus, dėl kurių mokiniai sielojasi ar išreiškia pasitenkinimą, džiaugsmą; *kontrolės* funkcija parodo atskiro mokinio ar grupės mokymosi rezultatų lygį, taip pat mokytojo darbo efektyvumą; *diagnostinė* funkcija, išryškėjanti, kai mokytojas dėsto naują medžiagą, nes aktualu, kaip buvo suvoktas, išmoktas išeitas kursas ar jo dalis; *mokinių pažinimo* funkcija suteikia informacijos apie atsakinėjančio mokinio temperamento ir charakterio bruožus, ypač jo kalbos išsivystymo lygį. Pasak autoriaus, vertinimo procese visos vertinimo funkcijos susipina ir papildo viena kitą. Panašias vertinimo funkcijas nurodo ir mokytojas praktikas Petty (2008): *diagnozavimo*, nustatyti dabartinį mokinio

rezultatyvumą; *formavimo*, padėti mokymuisi; *sumavimo*, apžvelgti išmoktą, pamatuoti pažangą, perkelti į kitą lygį, išduoti pažymėjimą; mokinių *išorinio vertinimo*, nustatyti mokytojų ir įstaigų darbo kokybę.

Edukaciniu požiūriu vertinimas yra sudedamoji dalis ugdymo proceso, kurio metu, taikant įvairius metodus, procedūras, vertinami asmens žinios, įgūdžiai, kompetencijos, požiūriai, vertybines nuostatos ir kt.

Pagrindinis **vertinimo tikslas** – padėti mokiniui mokytis ir bręsti kaip asmenybei, pateikti informaciją apie mokinio mokymosi patirtį, pasiekimus ir pažangą, nustatyti mokytojo, mokyklos darbo sėkmę, priimti pagrįstus sprendimus. Šiam tikslui įgyvendinti keliama tokie **uždaviniai**:

1. padėti mokiniui pažinti save, suprasti savo stipriąsias ir silpnąsias puses, įsivertinti savo pasiekimų lygmenį, kelti mokymosi tikslus;
2. padėti mokytojui išvelgti mokinio mokymosi galimybes, nustatyti problemas ir spragas, diferencijuoti ir individualizuoti darbą, parinkti ugdymo turinį ir metodus;
3. suteikti tėvams informaciją apie vaiko mokymąsi, stiprinti ryšius tarp vaiko, tėvų ir mokyklos;
4. nustatyti mokyklai savo darbo kokybę, planuoti ugdymo turinį ir procesą, suteikti mokinių poreikius atliepiančią pagalbą.

Šiuolaikinis mokymosi pasiekimų ir pažangos vertinimas, siekiant užsibrėžtų tikslų, keičiasi nuo mokymosi tam, kad būtų įvertintas – vertinimo, padedančio sėkmingai mokytis, link. Kad būtų įgyvendinti vertinimo uždaviniai, mokytojai turėtų vadovautis „Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sampratoje“ (2004) aprašytais vertinimo principais ir nuostatomis: vertinimas humaniškas, pagrįstas (validus), patikimas, efektyvus, aiškus (skaidrus). Vertinimas neturi sukelti moksleiviui baimės ar nuoskaudos jausmo. To neįvyks, jeigu bus vertinama tik tai, ko moksleivis mokėsi, jeigu jis iš anksto žinos vertinimo taisyklės ir kriterijus, pats aktyviai dalyvaus vertinimo planavime ir procese. Šių principų laikymasis padės tiek mokiniams, tiek tėvams suprasti mokytojo darbą, moksleivio mokymuisi keliamus reikalavimus ir jo rezultatus (Vertinimas ugdymo procese, 2006).

Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sampratoje (2004) pateikiama daug ir įvairių vertinimo tipų, kuriuos nulemia įvairūs vertinimo aspektai. Pagal vertinimo būdus ir procedūras vertinimas skirstomas į formalųjį ir neformalųjį, pagal rezultatų panaudojimo tikslą – diagnostinį, formuojamąjį, apibendrinamąjį, pagal vertinimo objektą – pasiekimų ir pastangų, žinojimo ir gebėjimų vertinimą. Pagal tai, su kuo lyginami mokinio pasiekti rezultatai, skiriamas norminis, kriterinis ir idiografinis vertinimas.

Neformalus vertinimas vyksta stebint mokinius, kalbantis, diskutuojant. Neformaliai vertinama mokinio asmenybės raida, jo vertybinės nuostatos, bendrųjų gebėjimų plėtotė. Formalus vertinimas turi aiškiai struktūruotą, formalizuotą pobūdį: vertinamos užduotys yra tam tikro formato, joms atlikti skiriamas konkretus laikas ir vieta. Formaliu vertinimu daugiausia yra vertinama pažinimo sritis: žinios, įgūdžiai, dalykiniai ir bendrieji gebėjimai, jis naudojamas nustatant pažangą. Formalusis vertinimas mokykloje vyksta ištisus metus: vertinami įvairūs mokinių darbai, užduotys, testai, projektai ir pan. Mokinių atliktos užduotys įvertinamos remiantis nustatytais kriterijais, vertinimas fiksuojamas nustatyta forma, dažniausiai balais, taškais, recenzija. Vertinimas yra fiksuojamas dienynuose, pasiekimų knygelėse, kaupiamas aplankuose, byloje (Vertinimas ugdymo procese, 2006).

Pradinėse klasėse nuo 2001/2002m.m. įgyvendinamas visuotinis individualios pažangos ir pasiekimų vertinimo būdas – *idiografinis vertinimas*. Juo vertinama individuali mokinio pažanga, jo augimas ir tobulėjimas. Idiografinis vertinimas leidžia kiekvienam mokiniui mokytis ir tobulėti pagal savo galimybes, individualiu tempu. Toks vertinimas neskatina konkurencijos, užkerta kelia mokinių lyginimui, kelia mokymosi motyvaciją. Taip pat taikomas *diagnostinis vertinimas*, kuriuo siekiama išsiaiškinti mokinio mokymosi galimybes, mokymosi sunkumus, suteikti pagalbą, numatyti jo tolesnį mokymą ir mokymąsi. Diagnostinis vertinimas paprastai atliekamas prieš pradedant naują mokymosi etapą. *Formuojamasis vertinimas* – tai pastovus, nuolatinis vertinimas. Jis yra neformalus, padeda mokiniams mokytis, atskleidžia jų silpnąsias ir stipriąsias puses, padeda analizuoti pasiekimus ar spragas, sudaro sąlygas mokytojo ir mokinių bendradarbiavimui. Šis vertinimo tipas efektyvus, kai vyksta nuolat ir yra paremtas grįžtamuoju ryšiu. *Apibendrinamasis vertinimas* naudojamas išėjus temą, kursą, mokslo metų pabaigoje. Nors apibendrinamojo vertinimo rezultatai pirmiausia skirti mokytojams, kitiems vertintojams, mokiniai jais remdamiesi taip pat gali spręsti apie savo pažangą. *Kriterinis vertinimas* – tai vertinimas, kurio pagrindas tam tikri kriterijai. Vertinant mokinių darbus ar veiklą, analizuojama, kiek jie atitinka apibrėžtus kriterijus dėl kriterijų susitariama iš anksto. Dažniausiai naudojamas kai reikia įvertinti kelias gebėjimų ar kompetencijų sritis.

Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra išskiria *inkliuzinį vertinimą*. Tai požiūris į vertinimą integruotoje aplinkoje, kur strategija ir praktika yra skiriama visų mokinių mokymosi skatinimui kiek tik įmanoma. Bendras inkliuzinio vertinimo tikslas yra siekti, kad visos vertinimo strategijos ir procedūros padėtų ir stiprintų sėkmingą inkliuziją bei visų mokinių, neapsaugotų nuo išskyrimo, tame tarpe ir turinčių SUP, dalyvavimą vertinimo procese (Watkins, A. (red.) 2007).

Apibendrinant vertinimo sampratą galima teigti, kad *vertinimas* yra ir procesas, ir rezultatas. Kaip procesas – jis yra tikrinimo sudaromoji dalis, o kaip rezultatas – užbaigia tikrinimą. Abiem atvejais vertinimas gali būti išorinis (kai vertina kiti) ir vidinis (kai mokinys vertina pats save).

Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo kompetenciją sudaro gebėjimas pasirinkti mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo tipus, būdus ir metodus plėtojant mokinių mokymosi pajėgumus; mokinių motyvavimo ir paramos jiems kompetenciją sudaro gebėjimas padėti mokiniams spręsti mokymosi problemas (Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas, 2007).

1.2. Specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių mokymosi pasiekimų ir pažangos vertinimą reglamentuojantys dokumentai

Vertinimo paskirtis bendrąja prasme – padėti siekti bendrosiose programose nubrėžtų ugdymo tikslų ir skatinti mokinio asmenybės brandą. Specialiųjų ugdymosi poreikių (SUP) mokinių mokymosi pasiekimų ir pažangos vertinimas bendrojo lavinimo mokyklų pradinėse klasėse organizuojamas ir vykdomas vadovaujantis tais pačiais nacionalinio lygmens dokumentais:

Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosios programos (Švietimo ir mokslo ministro 2008 m. rugpjūčio 26 d. įsakymas Nr. ISAK-2433). Jose aprašomi: siektini mokinių pasiekimai pagal dalykus ir koncentruos (1-2, 3-4 kl.); pasiekimų lygių požymiai (patenkinamas, pagrindinis, aukštesnysis). Bendrosiose programose akcentuojamas mokinių nuteikimas mokytis pagal savo išgales, keliant jiems individualius, vaiko prigimtinių gabumų, įgytų žinių ir gebėjimų lygį atitinkančius reikalavimus. Rezultatai įvertinami pagal tai, ko buvo tikėtasi ir kiek pasiekta. Siektina kuo geriau pažinti mokinį, jo gabumus, savimone, savivertę, charakterį ir temperamentą, polinkius ir poreikius tam, kad būtų tinkamai individualizuotas vaiko ugdymas. Pritaikant programą mokinio gebėjimams ir ugdymosi poreikiams siekiama, kad jo mokymosi pažanga būtų kuo didesnė.

Bendrieji ugdymo planai (2009–2011 metų bendrasis pradinio ugdymo programos ugdymo planas, Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2009 m. gegužės 18 d. įsakymas Nr. ISAK-1047). Juose aprašomas mokyklos susitarimas dėl: pažangos ir pasiekimų vertinimo metodų ir laikotarpių; vertinimo fiksavimo ir informavimo formos.

Pradinio ugdymo samprata (švietimo ir mokslo ministro 2003 m. vasario 3 d. įsakymas Nr. ISAK-113), kurioje aprašoma: vertinimo paskirtis; idiografinis/individualios pažangos principas; formalus (kriterinis nepažyminis) ir neformalus vertinimas; metodai ir procedūros; tėvų informavimas.

Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo samprata (švietimo ir mokslo ministro 2004 m. vasario 25 d. įsakymas Nr. ISAK-256). Joje aprašomi: vertinimo tikslai, uždaviniai; bendrieji

vertinimo principai, nuostatos; vertinimas ugdymo procese; vertinimas baigus ugdymo programą; vertinimo dalyvių vaidmuo.

Kalbant apie specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymą integruotoje aplinkoje, būtina paminėti dar vieną naujai išleistą leidinį – *Bendrujų programų pritaikymo rekomendacijos* (2009), kuriose aprašomi: siektini vidutinių ir didelių ugdymosi poreikių turinčių mokinių pasiekimai (nuostatos, žinios, gebėjimai) pagal dalykus (kalbinis, matematinis, socialinis ir gamtamokslinis ugdymas) ir koncentrus (1-2, 3-4 kl.); pasiekimų lygių požymiai (žemesnysis ir aukštesnysis); aprašomi specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių mokymosi pasiekimų vertinimo ypatumai.

Vadovaujantis minėtais dokumentais, specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių kaip ir visų kitų mokinių, kurie mokosi pagal Pradinio ugdymo bendrąsias programas, pasiekimai ir pažanga pažymiais nevertinama. Vertinant jų pažangą ir pasiekimus laikomasi idiografinio vertinimo principo - vertinama individuali mokinio pažanga, jo augimas ir tobulėjimas. Toks vertinimas akcentuoja kiekvieno individo unikalumą, neigia bet kokią individų lyginimą vienų su kitais, segregavimą, skirstymą į „gerus“ ir „blogus“. Taip pat taikomas neformalus žodinis, formalus aprašomasis (kriterinis) vertinimas (kuris dar vadinamas formuojamuoju), diagnostinis ar apibendrinamasis vertinimas.

Bendrosios programos aprašo bendruosius vertinimo kriterijus – mokinių pasiekimus: nuostatas, gebėjimus, žinias ir supratimą. Mokytojų uždavinys – konkretinti šiuos kriterijus atsižvelgiant į kiekvieno mokinio individualias ugdymo ir ugdymosi galimybes ir pasirinkti tinkamus vertinimo būdus, kurie padėtų pamatuoti mokinio pasiekimus ir pažangą, ją skatinti.

1.3. Specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių mokymosi pasiekimų vertinimas ugdymo procese

Vertinimas yra procesas, kurio ciklą sudaro: vertinimo planavimas, vertinimas mokant ir mokantis, sukauptos informacijos fiksavimas, analizė ir apibendrinimas, informavimas ir komentavimas, ugdymo proceso vertinimas ir koregavimas. Planavimas – tai siekiamo tikslo (rezultato) ir veiksmų tam tikslui pasiekti numatymas. Geras planavimas padeda mokytojui kryptingai, tikslingai organizuoti ugdymo procesą, padedant kiekvienam klasės mokiniui maksimaliai pagal savo galimybes siekti individualios pažangos orientuojantis į Bendrosiose programose (2008) ar Bendrujų programų pritaikymo rekomendacijose (2009) numatytus ugdymo pasiekimus. Ne visi mokiniai mokysis to paties ir tokiu pačiu tempu, o kai kuriais atvejais dalis mokinių sieks tik individualių tikslų.

Planuodamas SUP turinčių mokinių vertinimą, mokytojas turėtų atsakyti sau į tokius klausimus:

- Kokį vertinimo tikslą išskels konkrečiam mokiniui? (pastiprinti, paskatinti mokymąsi, padėti siekti pažangos; gebėjimus; įvertinti mokymosi sunkumus, mokinio stipriąsias savybes; skatinti savęs įsivertinimą; pamatuoti pokyčius per tam tikrą laiką; suteikti grįžtamąją informaciją ir t.t.).
- Ką vertins? (kokį dalyką ar jo dalį; kokius bendruosius gebėjimus, žinias, praktinę veiklą, pažangą, pastangas).
- Kaip vertins? (kokie vertinimo kriterijai, metodai, individualūs būdai (laikas) bus taikomi).
- Kada vertins? (nuolatos, periodiškai, kurso ar temos pabaigoje).
- Kaip ir kam panaudos vertinimo informaciją? (ugdymo turinio koregavimui; tėvų informavimui; savirefleksijai ir t.t.).

Neįmanoma pasiekti visų tikslų iš karto. Nuo pasirinkto tikslo priklausys vertinimo tipai, metodai ir užduotys, kriterijai, taip pat įvertinimas bei grįžtamasis ryšys. Motiejūnienė, Žadeikaitė (2008) pabrėžia, kad planuojant vertinimo procesą, reikėtų vadovautis šiais prioritetais: *vertinimas turėtų būti pozityvus*, t. y. skatinti, žadinti pasitikėjimą savo galimybėmis ir jėgomis, vesti į priekį, kelti mokymosi motyvaciją; *vertinimas turėtų būti tikslingas, kryptingas, efektyvus*, t. y. svarbu, kad vertinimas padėtų vaikui siekti geresnių mokymosi rezultatų, taip pat skatintų jo intelekto, emocijų, valios sferų plėtotę, padėtų socializacijai; *vertinimas turėtų būti individualizuotas*, t. y. vertiname, ką kiekvienas mokinyss jau yra pasiekęs, diagnozuojame individualią pažangą lygindami ankstesnius jo rezultatus su dabartiniais. Mokymosi rezultatai turėtų būti vertinami kiek įmanoma individualizuotai, atsižvelgiant į daug lemiančius vaiko prigimtinius gabumus, jo aplinką, įgytą socialinę ir kultūrinę patirtį, interesus, polinkius ir kt. Svarbu, kad vaikas dirbtų pagal savo galimybes ir stengtųsi siekti geresnių rezultatų. Mokytojo pareiga – individualizuoti vaikui keliamus reikalavimus, kad jie būtų įveikiami, tačiau ne pernelyg žemi, t. y. kad reikalavimai skatintų „stiebtis“, augti, tobulėti; *vertinama laiku*: pradinių klasių mokiniams itin svarbu, kad būtų įvertintas kiekvienas jų atliktas didesnis ar mažesnis darbas. Pagal galimybes tai ir reikėtų daryti įvertinant kiekvieną atliktą darbą, pratybų sąsiuvinio ar kitas užduotis – bent jau reaguojant, parodant, kad mokytojas mato, žino ir džiaugiasi vaiko pastangomis bei rezultatais; *vertinant atsižvelgiama į užduoties atlikimo pobūdį, kokybę*: kaip vaikas mąsto, samprotauja, kaip pritaiko savo patirtį, kaip orientuojasi aplinkoje, gyvenimo realybėje. Diskusijose, aptarimuose ypač svarbi turėtų būti vaiko nuomonė, jo pozicija, faktų kritinė analizė; *vertinimo objektas* – *pastangos, mokinio įgyta kompetencija*, t. y. yra gebėjimas operuoti įgytomis žiniomis, pritaikyti sukaupą patirtį, pademonstruoti įgytus įgūdžius, gebėjimas mąstyti, spręsti problemas, rinkti ir apdoroti reikalingą informaciją, ją fiksuoti ir pristatyti kitiems, atlikti paprastus stebėjimus, bandymus ir kt.; *vertinimo metodikos*

gali būti įvairios, sudarytos iš mokytojai įprastų ir patogių stebėjimo, diagnostinio vertinimo užduočių, vertinimo procedūrų, rezultatų fiksavimo, mokinių, jų tėvų informavimo metodų; *atlikto darbo ar pasiekto rezultato įvertinimas* (vertinamasis sprendimas, išvada) turėtų būti nusakomas trumpu apibendrinimu – replika, komentarų, kuris išsakomas žodžiu arba fiksuojamas: tiesiog pratybų sąsiuvinyje arba mokinio pasiekimų knygelėje, vertinimo lape, mokytojo dienoraštyje ir pan. Svarbu, kad įrašas, skirtas vaikui, būtų prasmingas, t. y. informatyvus, nurodantis, kas pavyko, kas ne, kur dar reikia pasistengti ir kaip mokėjimo spragas ištaisyti, be to, tikslingas, konstruktyvus. Mokytojams reikėtų paieškoti vertinimo komentarų formuluočių, palaikančių vaiko tikėjimą, jog jis gali, geba, jog jam tereikia pasistengti padirbėti.

Jonynienė (2009) akcentuoja, kad nuo pasirinkto vertinimo tikslo priklausys ir įvertinimas: jei vertinimas skirtas paskatinti, padrąsinti, motyvuoti – žymėti paskatinius (veidukus „šypsėnėles“, saulytes ir t.t.), pagyrimus; jei vertinimas skirtas diagnozuoti pasiekimus – įvardijamas pasiektas rezultatas; jei vertinimas skirtas formuoti perspektyvą – nurodoma, kas yra gerai ir ko trūksta, kad esami pasiekimai pagerėtų. Pradinėje mokykloje vertinimo būdai ir metodai turi atitikti vaikų raidos ypatumus, individualias intelekto, emocijų, charakterio ir kt. ypatumus, bei ugdymo tikslus ir mokymo turinį.

Pasak Galkienės (2003), integruotoje aplinkoje turi būti sistemingai planuojamas visų klasės mokinių, taip pat ir specialiųjų ugdymosi poreikių, mokymasis ir jų pažangos vertinimas: skirtusi tik konkrečios detalės, pavyzdžiui, siekiami rezultatai, vertinimo kriterijai, skiriamas laikas tikslui pasiekti. Jos nuomone, pagrindinis įprastai besimokančių ir specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčių mokinių pasiekimų vertinimo bruožas turėtų būti įgytų žinių, gebėjimų atitikimas individualizuotos programos reikalavimus.

Mokinių specialiojo ugdymo(si) tenkinimo kokybę rodo realūs mokymo(si) pasiekimai. Gage ir Berliner (1994) nuomone, kiekvienos pasiekimų vertinimo sistemos tikslas turi būti mokinių tobulėjimas. Vertinimas turi teikti informaciją apie svarbias mokymo(si) dimensijas – ugdymo(si) poreikius, išmokimo spragas ir kt., kuriomis remiantis planuojama mokymo(si) perspektyva.

Pasak Gudyno (2006), svarbiausia sąlyga siekiant geresnių mokymosi rezultatų yra mokinio psichologinis saugumas, todėl pirmiausia būtina sukurti palankų vaikui klasės klimatą. Mokinys neturi bijoti klausti, klysti, turėti kitokią nuomonę nei dauguma.

Kišonienė, Dudzinskienė (2007) rekomendacijose mokytojams, ugdantiems skirtingų ugdymosi poreikių turinčius mokinius, teigia, kad mokinių, kurių mokymas organizuojamas vadovaujantis individualia ugdymo programa, pasiekimai vertinami dviem aspektais:

- 1) žinios, gebėjimai ir įgūdžiai (kompetencijos);
- 2) asmeninė pažanga.

Mokinio žinias ir įgūdžius vertina mokytojas, atsižvelgdamas į tikslus, suformuluotus individualioje ugdymo programoje. Mokinys ilgalaikius tikslus pasiekia tarsi kopdamas trumpalaikių tikslų laipteliais, todėl, dirbant pagal individualią ugdymo programą, būtina įvertinti, ar pasiekti trumpalaikiai tikslai. Viena pasiekta pakopa lemia kitos pakopos rezultatus ir tolesnę veikimo kryptį. Mokiniui, dirbančiam pagal individualią ugdymo programą, greičiausiai reikės ilgesnio laiko ilgalaikiams tikslams pasiekti, tačiau jų siekdamas mokinys turi galimybę gauti aukščiausią įvertinimą pagal tą pačią sistemą, pagal kurią vertinami visi kiti mokiniai. *Mokinių pasiekimų lygmenį rodo ne įvertinimo balai, bet programos tikslai* (vadinasi, tą patį balą gavusio asmens pasiekimai bus kitokie). Pvz.: mokiniai, kurie per pamoką sklandžiai perskaitė visą tekstą, gauna aukščiausią įvertinimą. Tačiau ir tie, kurie puikiai išmoko pirmą raidę, taip pat gauna aukščiausią įvertinimą. Tai idiografinio vertinimo principas, nes vertinama kiekvieno vaiko individuali pažanga.

Mokinio asmeninę pažangą geriausiai gali parodyti neformalusis vertinimas - vaiko grupinių ir individualių darbų ir užduočių aplankas, vertinimo aprašai. Randienė, Ražauskienė (2009) minėtus vertinimo būdus apibrėžia sekančiai: *vertinimo aplankas* – tai įvairiais būdais surinkta informacija apie moksleivio mokymo(si) raidą ir pasiekimus, tai moksleivio darbų bei mokytojų įrašų (pastabų, replikų, patarimų, pasiūlymų, įvertinimų) rinkinys. Vertinimo aplankas yra konfidencialus dokumentas, kurio turinį žino tik pats mokinys, mokytojas bei tėvai. Jame kaupiami tik pozityvūs, mokinio pažangą liudijantys darbai, o pastabos bei komentarai yra ugdomojo pobūdžio. Vertinimo aplanke gali būti kaupiami: rašto darbai, kontroliniai darbai, pratybų užduočių pavyzdžiai ar sąsiuviniai, duomenys apie atskirų dalykų pasiekimus, projektinių darbų pavyzdžiai ar nuotraukos, moksleivio socialinių, komunikacinių, pažintinių, veiklos, kūrybinių gebėjimų plėtrą liudijantys pavyzdžiai ir t.t. *Vertinimo aprašai* – tai moksleivio stebėjimo bei jo veiklos rezultatų / mokymo(si) pasiekimų fiksavimas pastabomis bei apibendrinimais. Nešališkai stebėdami moksleivių veiklą ir tuos stebėjimus užrašydami, mokytojai sukaupia gausybę vertingos ir patikimos informacijos, kuria remdamiesi sprendžia apie moksleivių mokymo(si) sėkmę bei ieško geriausiai jiems tinkančių mokymo(si) metodų.

Vertinant vaiko asmeninę dinamiką dalyvauja visi ugdytojai, kurie dirba su vaiku: mokytojas, mokinys ir tėvai, specialusis pedagogas, logopedas, mokytojo padėjėjas, socialinis pedagogas, psichologas. Jeigu nustatoma, kad neįvyko jokių pokyčių, reikia išsiaiškinti priežastis, kodėl taip atsitiko (žinių, kompetencijos, laiko, pinigų stygius, gal metodai buvo neaiškiai aprašyti arba asmenys, kurie turėjo atlikti darbą, nebuvo susitarę, ką, kaip, kada reikia atlikti). Mokinio ugdymo(si) pažangą, pasiektus rezultatus ar mokymosi sunkumus, kliūtis, su kuriomis susiduriama, numatytais terminais būtina aptarti mokyklos specialiojo ugdymo komisijoje (SUK). Dalyvaujant mokyklos vadovams, mokytojams, specialistams bei vaiko

tėvams aptariama, kaip sekėsi įgyvendinti mokytojo parengtą ugdymo programą. Labai svarbu nepamiršti, kad mokinių kompetencijų formavimo vertinimas turėtų būti nenutrūkstamas procesas, nes tik pagal vertinimo rezultatus galima spręsti, ką daryti toliau.

Siekdamos bendrų susitarimų dėl specialiųjų poreikių mokinių vertinimo ugdymo procese Europos valstybės, tarp jų ir Lietuva, dalyvaudamos *Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūros* veikloje, nagrinėjo vertinimo klausimus ir priėjo išvadą, jog vertinimas mokymuisi yra labiausiai atliepiantis visų mokinių ugdymo(si) poreikius, suteikiantis informacijos mokymui ir mokymuisi inkliuzinėje aplinkoje (Watkins, A. (red.) 2007). Toks vertinimas padeda mokyklose ir klasėse kurti palankią mokymuisi kultūrą ir yra aprašomas Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sampratoje (2004), o atnaujintose Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosiose programose (2008) įtvirtinama nuostata, kad ugdymo procese vyrauja mokytis padedantis vertinimas.

Vertinimo tikslų švietime padeda siekti ir yra derinami/taikomi tarpusavyje susiję, tačiau labai aiškiai besiskiriantys pagal paskirtį ir tikslą, kurio siekdami pedagogai ir kiti švietimo specialistai renka įrodymus apie mokymąsi, šie vertinimo tipai: formuojamasis (skirtas mokymuisi), diagnostinis (skirtas įvertinti mokinių žinias) ir apibendrinamasis (skirti įvertinti mokymosi pasiekimus).

1.3.1. Diagnostinis vertinimas

Diagnostinis vertinimas – tai ugdymo proceso pradžia, siekiant išsiaiškinti mokinio edukacinius ir specialiuosius ugdymosi poreikius. Vertinant SUP mokinių mokymosi pasiekimus diagnostiniu vertinimu, siekiama pažinti mokinio gebėjimus, socialinę patirtį, mokymosi sunkumus ir, atsižvelgiant į šiuos rodiklius, planuoti ugdymo turinį. Pasak Neseckienės (2009), šis vertinimas yra esamo/pradinio lygio rodiklis. Jis turi būti nustatomas kai pradedama mokytį naują mokinį; manoma, kad mokinys patiria mokymosi sunkumų; prieš pradedant naują temą. Siūlomi tokie diagnostinio vertinimo būdai: mokinys parašo, ką jau žino ta tema; atsako į klausimus; kontroliniai darbai; testai; kūrybinės užduotys. Pagrindinė šio vertinimo ypatybė ta, kad rezultatai nurodo silpnąsias ir stipriąsias mokinio puses.

Apibendrinant galima teigti, kad *diagnostinio vertinimo tikslas* - rinkti duomenis, leidžiančius nustatyti ir išskirti tuos tiriamojo objekto bruožus, kurie gali lemti tikėtinus ateities rezultatus.

1.3.2. Formuojamasis vertinimas

Ugdymo diferencijavimas ir individualizavimas tampa natūralia ugdymo proceso dalimi, jei mokytojas remiasi mokytis padedančio vertinimo samprata ir pakankamai dėmesio skiria formuojamajam vertinimui. Charlton (2007) pabrėžia, kad mokytojas, naudodamas formuojamąjį vertinimą t.y. stebėdamas ir tyrinėdamas mokinio veiklą, vertina užduočių atlikimo ypatumus,

mokymosi įgūdžius, stebi, kaip mokinys dalyvauja pamokoje, kaip bendrauja su klasės draugais, kaip atlieka savarankiškus darbus, kaip įsitraukia į mokymosi veiklą, kaip ją planuoja, organizuoja, koks jo veiklos nuoseklumas. Mokytojas, diskutuodamas su mokiniu ir gaudamas atsakymus, stebi jo mąstymą, t.y. kaip mokinys operuoja žiniomis, kokiais mokymosi metodais naudojami, kokias mokymosi strategijas įvaldęs.

Šie bendrieji teiginiai tinka ir kalbiniams gebėjimams nustatyti, t.y. sužinoti kalbinio išprusimo lygį (pagal „Mano elementoriaus“ mokytojo knygoje (p.128) pateiktą lentelę):

- *Kur buvo ugdomas.* Jeigu vaikas lankė priešmokyklinę grupę, tai jis turėtų gebėti bendrauti su bendraamžiais, pedagogu; gebėti sutelkti dėmesį klausantis, nes klausydavo skaitomų pasakų. Galbūt jis jau pažįsta ne vieną raidę, o jo ranka jau pasirengusi mokytis rašyti.
- *Kalbinio bendravimo gebėjimai.* Kalbus, nekalbus, geba ir noriai atsako į klausimus, pasakoja apie save, ar sunkiai prakalbinamas, gal nemandagus, neišsiugdęs kalbinio bendravimo kultūros.
- *Sąskaitinė kalba.* Kalba aiškiai, pakankamai garsiai, reikiama sparta, kalbos raida normali, o gal turi tarties trūkumų (švepluoja, mikčioja ir pan.); kalba bendrine kalba, tarmiškai, su akcentu.
- *Šeimos ir vaiko požiūris į knygą.* Vaiko sėkmingas mokymasis labai priklauso nuo namų aplinkos. Jeigu tėvai su vaiku varto knygeles, skaito kartu, tai vaikas domėsisi knygelėmis, norės skaityti.
- *Skaitymo gebėjimai.* Kiek ir kokių raidžių pažįsta, ar jau moka jas sujungti į skiemenį ir žodį, ar jau geba skaityti. Tai labai svarbi informacija mokytojui, kad galėtų optimaliai organizuoti pamokas pagal skaitymo gebėjimų lygį: nepažįstantiems raidžių ir dar neišsiviniusiems skaitymo proceso; pažįstantiems raides, bet dar neskaitantiems arba skaitantiems labai silpnai; jau skaitantiems.
- *Rašymo gebėjimai.* Kaip vaikas laiko rašiklį, kairiarankis ar dešiniarankis, kaip geba piešti, kokias spausdintines raides geba rašyti.

Atlikdamas SUP mokinių formuojamąjį vertinimą, mokytojas turi surinkti duomenis apie mokinių nesuprastas, neišsivintas, temas; išsiaiškinti, kaip mokinys pats vertina savo žinias, pasiekimus; ką reikėtų papildomai paaiškinti. Mokytis padedantis vertinimas – ne taškų, balų arba kitų ženklų rašymas, o procesas, padedantis ir mokytojui, ir mokiniui išsiaiškinti, kaip sekasi ir ką daryti toliau, kad būtų pasiekti kuo geresni rezultatai.

Petty (2008) nurodo tris formuojamojo vertinimo etapus:

Užduoties atlikimo tikslas. Mokiniai turi suprasti užduotį (užduotis turi būti ne per sunki), žinoti gerai atliktos užduoties kriterijus, kurie apima ir vertinimo kriterijus bei tikslus.

Informacija apie gerai atlikta darbą - „Medaliai“. Mokiniai turi žinoti, ką jie padarė gerai ir kodėl tai yra gerai. Negalima išmokti, jei nežinai, ką darai teisingai. „Medaliai“ gali būti susiję su mokinio darbu – *produktu* arba tuo, kaip jis dirbo – *procesu*.

Informacija apie tobulintinas sritis – „Misija“. Mokinys turi žinoti, ką ir kaip reikia ištaisyti. Tokia informacija turi būti konstruktyvi ir pozityvi.

Autorius grįžtamąją informaciją įvardija kaip *informatyvų atsaką*. Jis teigia, kad toks atsakas specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams didina susidomėjimą, pastangas, atkaklumą, tikėjimą savo jėgomis. Laikui bėgant atsiranda išmoktas išradingumas: „Turi būti būdas, kaip susidoroti su iškilusiais sunkumais, ir jeigu aš jį rasiu, man pavyks“. „Mokymuisi reikia laiko, pastangų, taisomos praktikos ir teisingų strategijų“. Petty (2008) akcentuoja, kad silpniesiems, taigi ir specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams, linkstama išsakyti „tuščias pagyras“, t.y. pagyras be jokios informacijos apie tai, kas buvo atlikta gerai: „šaunuolis“, „gerai padirbėjai“, „šiandien gerai pasirodei, didžiuojuosi tavim“ ir t.t. Mokiniui tai malonu, bet nieko nepasako apie jo atliktą darbą, jis negauna „misijų“. Iš tokio atsako nėra jokios naudos. O specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniai tai būtent tie mokiniai, kuriems sunkiausia patiems išsiaiškinti (galbūt ir neįmanoma), ką jie padarė gerai, o ką turi daryti geriau. Dėl gaunamo prasto atsako jie negali geriau mokytis. Plentaitė, Marcelionienė (2009) nurodo, kad daug geriau būtų praplėsti neformalųjį vertinimą ir remtis konkrečiu kriterijumi, pavyzdžiui:

Vertinimas už kalbinio bendravimo gebėjimus: pagyrimas ar replika konkrečiai pasakant už ką (linksmi papasakojai apie patirtą juokingą nuotyki; buvai aktyvus klasės pokalbyje – daug klausinėjai draugų; teisingai atsakei į klausimus ir pan.; į klausimą atsakei labai trumpai – tik vienu žodžiu, pasistenk kitą kartą pasakoti daugiau; kalbėjai labai tyliai, todėl ne visi draugai girdėjo, kitą kartą garsiau kalbėk ir pan.) . Paskatinimui mokytojai pasiūlo klasės draugams paploti.

Vertinimas už skaitymo gebėjimus: pasiekimai – jau moki sudėti raides į skiemenį; jau skaitei ne raidėmis, o skiemenimis; dviskiemenius žodžius jau perskaitei neskiemenuodamas; sakinį perskaitei sklandžiai; teisingai atsakei į teksto klausimą – supratai, ką perskaitei ir pan. Trūkumai: neįsiminei naujos raidės, nupiešk ją; dar sunkiai sekasi sujungti raides į skiemenis, dar kartą perskaityk vadovėlio tekstą; skiemenuoji triskiemenius žodžius, surask juos tekste ir dar kartą perskaityk ir pan. Nurodant specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiam mokiniui spragas, tikslinga jam suteikti ir pagalbą: kartu su mokiniu paskaityti, pateikti nedidelę papildomą užduotį ir pan. Konkretus vaiko pasiekimų apibūdinimas tiek vaikui, tiek tėvams daug informatyvesnis negu sutartiniai ženklai. Pavyzdžiui, tėvai žino, kad jų vaikas prasidėjus mokslo metams dar tik mokėjo sudėti raides į skiemenį, o dabar, pasibaigus I ar II m.m. trimestrui, jau skaito skiemenimis, - tokia pažanga tikrai džiuginanti.

Vertinimas už rašymo gebėjimus: būtina nurodyti vaikui pasiekimus, sutartu ženklu pažymimos raidės, kurias pavyko parašyti; jei raidę rašo netaisyklingai, būtina tiksliai nurodyti, pvz.; *a* raidę pradėti rašyti per aukštai prie linijos, todėl ovalinis elementas nesusijungia su lazdele, čia pat rodyklėle nurodome vaikui šios klaidos vietą. Kai pirmokai pradeda rašyti žodžius, sakinius, klaidos taisomos sąsiuvinyje, o vertinimo komentaras, pastaba gali būti parašyta po keleto darbų, pvz.: puikiai rašai, nes nepraleidi nė vienos raidės; žodžiuose praleidai tris raides, dar kartą tark kiekvieną žodžio garsą ir parašyk tuos žodžius; painioji *i* ir *y*, *e* ir *ė*, tark žodžius ir atidžiai įsiklausyk, kokį garsą girdi ir pan.

Dar vienas svarbus formuojamojo vertinimo aspektas – mokinių įsivertinimas. Sugebėjimas teisingai save vertinti yra svarbus asmenybės išsiugdomo bruožas. Anot Weeden ir kt. (2002), Walsh (2001), įsivertinimas apibrėžiamas kaip paties mokinio sprendimai apie daromą pažangą bei pasiekimus, remiantis savistaba, savianalize. Jis padeda mokiniui geriau suvokti savo pažangą ir pačiam atsakyti tiek už mokymosi procesą, tiek už jo rezultatus. Mokinio savęs vertinimas – viena iš mokinių ugdymo rezultatų vertinimo kaitos prioritetinių krypčių, kai nuo vienpusiško, tik mokytojo atliekamo vertinimo pereinama prie aktyvaus mokinio dalyvavimo savo pasiekimų vertinime. SUP mokiniams įsivertinti sunku, tačiau mokytojai turi jiems padėti susiformuoti tam reikalingus įgūdžius. Mokiniai, peržiūrėję savo ankstesnio laikotarpio darbų pavyzdžius (aplankus) ir pamatę, kokią pažangą padarė, gauna akivaizdžių įrodymų, kad geba vis daugiau. Įsivertinimo formos gali būti įvairios, svarbiausia, kad jos būtų priimtinos ir mokytojui, ir mokiniui. Rinkūnienė (2009) nurodo, kad įsivertinti siekiama *pokalbiu* apie save, apie atliktą darbą; pagal „šviesoforo“ spalvas – kai mokiniai savo darbą įvertina atitinkamai pagal spalvas: žalia – atliko puikiai, pažymi lengviausią užduotį; geltona – ką atlikę nesijaučia tvirtai, kitą kartą reikės labiau pasistengti, pažymi sunkesnes užduotis; raudona – pažymimos sunkiausios, neaiškiausios konkrečios darbo vietos; *įsivertinimo lapeliai; sėkmės kriterijai*, kurie numatomi prieš atliekant konkrečią užduotį. Sėkmės kriterijai didina vaiko pasitikėjimą savo jėgomis, pratina nebijoti užduočių, pasitikrinti, ar darbas atliktas kokybiškai. Jais vadovaudamasis mokytojas įvertina mokinio atliktą užduotį.

Mokymosi pasiekimus mokytojai rekomenduoja vertinti dviem raiškomis – verbaline ir vizualine, nes specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniai dažnai negeba suvokti informacijos, pateiktos viena iš šių raiškų. Informacija, pateikta dviem raiškomis, papildo viena kitą ir ilgiau išlieka atmintyje. Labai svarbu yra skatinti mokinį skaičiuoti padarytas klaidas. Tai ne tik skatina mokinių mokymosi motyvaciją, bet ir dėmesį, pastabumą, regimąjį suvokimą (Rinkūnienė, 2009).

Rekomenduojama mokytojui ir mokiniui naudoti tą pačią įvertinimo ir įsivertinimo sistemą (1 lentelė).

Rekomenduojamas vertinimo sistemos pavyzdys

Puikiai sekėsi (PS) Nėra klaidų 	Gera sekėsi (GS) 1-3 klaidos 	Pakankamai sekėsi (PaS) 4-6 klaidos 	Nepakankamai sekėsi (NS) 7-9 klaidos 	Nesisekė (N) 10... klaidų 	Rašytinės ir sakytinės kalbos (rašymo ir skaitymo) įvertinimas
Visada	L. dažnai	Dažnai	Retai	Niekada	Kitos veiklos įvertinimas

Pagal Rinkūnienę, D. (2009)

Apibendrinant galima teigti, kad formuojamasis vertinimas – pagrindinė priemonė ugdymo kokybei užtikrinti. Tik nuolat kiekybiškai ir kokybiškai vertinant veiklą ir jos rezultatus, galima inicijuoti būtinus pokyčius.

1.3.3. Apibendrinamasis vertinimas

SUP mokinių **apibendrinamojo vertinimo tikslas** – išsiaiškinti mokinių gerai susiformavusius gebėjimus, žinias, mokėjimus ir įgūdžius, taip pat šiuo vertinimu išaiškinamos ir žinių spragos, sunkiai šalinamos, specifinės klaidos, kartojamos temos bei apibendrinamas individualios ugdymo programos įsisavinimo lygis.

Kad apibendrinamasis vertinimas būtų kuo objektyvesnis, Nagytė (2007) siūlo tiek skaitymo, tiek rašymo pasiekimus vertinti etapais duomenis pažymint lentelėse (žr. 2, 3 lenteles):

Skaitymo gebėjimų įvertinimas

Mokinio skaitymo gebėjimų lygis baigus pirmąjį skaitymo mokymo etapą				
Mokinio vardas	Ar geba atsakyti į klausimus, pasakoti	Kiek raidžių pažįsta, kurių jau mokėsi	Kaip skaito: raidėmis, skiemenimis, žodžiais, sakiniais; ar supranta, ką perskaito	Ar domisi knygomis: varto jas, apžiūrinėja iliustracijas
Mokinio skaitymo gebėjimų baigus antrąjį skaitymo etapą įvertinimas				
Mokinio vardas	Kaip geba atsakyti į skaitomo teksto klausimus, pasakoti	Kurių raidžių neįsiminė	Kaip skaito: raidėmis, skiemenimis, žodžiais, sakiniais; ar supranta, ką perskaito	Ar domisi knygomis, ar skaito vaikams skirtą spaudą, knygas

Pagal Nagytę, M. (2007)

Rašymo gebėjimų įvertinimas

Mokinio rašymo gebėjimų baigus pirmąjį skaitymo etapą įvertinimas						
Mokinio vardas	Kurias raides moka parašyti		Kurių raidžių dar nemoka rašyti arba rašo labai netaisyklingai		Kuriuos raidžių junginius rašo klaidingai	
Mokinio rašybos gebėjimų baigus antrąjį skaitymo etapą įvertinimas						
Mokinio vardas	Diktante padarė klaidų	Praleido raidžių	Supainiojo i ir y, u ir ū	Supainiojo p ir b, t ir d, k ir g, s ir z, š ir ž	Padarė klaidų rašydamas žodžius su ie, uo, ai, ei, ui	Kitos klaidos

Pagal Nagytę, M. (2007)

Tokie žymėjimai padės mokytojui tiksliau pamatuoti, kurioje srityje mokinys padarė pažangą (pp) ar nepadarė pažangos (np), kai reikės tai pažymėti adaptuotoje programoje, suvestinėse, perduoti duomenis mokyklos specialiojo ugdymo komisijai (SUK).

Remiantis teorinių šaltinių analize, galima teigti, kad ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius mokinius, vertinimas yra tai, nuo ko prasideda ugdymo procesas: pirmiausia dera įvertinti esamą situaciją (diagnozuoti), numatyti (įvertinti) optimalius poveikio ir pagalbos vaikui būdus, įvertinti vaiko galimybes, stipriąsias ir silpnąsias puses, numatyti ir aptari sėkmės kriterijus. Tada išsikelti mokymo ir mokymosi uždavinį. Pasiekimų įvertinimas atliekamas, kad įvertinus, ką vaikas pasiekė, būtų galima numatyti, ko jam dar reikėtų siekti.

Anot Jonynienės (2006), jeigu suvokiama ir turima prieš akis, jog **vertinimas – tai pagalba vaikui**, lengviau bus rasti būdus su vertinimu susijusioms problemoms spręsti.

2 skyrius. SPECIALIŲJŲ UGDYMO SI POREIKIŲ TURINČIŲ MOKINIŲ MOKYMO SI PASIEKIMŲ IR PAŽANGOS VERTINIMO ŽEMESNĖSE BENDRO TIPO KLASĖSE PATIRTIES TYRIMAS

2.1. Tyrimo metodika

Tyrimo uždaviniais įgyvendinti taikytas anketinės apklausos metodas. Siekiant gauti daugiau informacijos apie mokytojų taikomas pasiekimų vertinimo strategijas, buvo pateiktos atviro tipo anketos (1 priedas), kurias sudaro tokie blokai: 1) demografinis (duomenys apie tiriamųjų kvalifikaciją, darbo su SUP mokiniais stažą); 2) klausimų blokas (8 klausimai), skirtas tirti mokytojų patirtį, vertinant specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių pažangą ir pasiekimus bendrojo lavinimo mokykloje.

Antrame tyrimo etape, siekiant išryškinti ir palyginti pedagogų taikomas individualias pasiekimų vertinimo strategijas (užduoties individualizavimas pagal mokinio gebėjimus; vertinimo kriterijų nurodymas; mokinio gebėjimas įsivertinti savo atliktą darbą; mokytojo įvertinimas), pateiktos praktinės užduotys (2 priedas) mokytojams ir jų ugdomiems SUP mokiniams: tekstai 1-4 klasėms diktantui, nurašymui ar kitokio pobūdžio užduočiai atlikti, priklausomai nuo mokinio gebėjimų.

Tyrimo metu buvo laikomasi *anonimiškumo* principo. Tyrimo dalyviams buvo pristatomas tyrimo tikslas, išdalintos anketos ir praktinės užduotys.

2.2. Tyrimo dalyviai

Radviliškio rajono bendrojo lavinimo mokyklų pradinį klasių mokytojai, kurie turi savo klasėse SUP mokinių ir SUP turintys pradinį klasių mokiniai. Viso tyrimo dalyvavo 34 respondentai: 17 mokytojų ir 17 SUP mokinių. Iš viso buvo išdalinta 20 anketų ir 20 praktinių užduočių. Skaičius nedidelis, nes dauguma nesutiko dalyvauti apklausoje motyvuodami laiko stoka. Sugrįžo 17 anketų ir 17 praktinių užduočių.

Pagal kvalifikaciją tyrimo dalyvavo 5 vyr. mokytojos ir 12 mokytojų metodininkių; pagal darbo su SUP turinčiais mokiniais stažą - iki 10 metų – 1 mokytoja; nuo 10 iki 20 metų – 10 mokytojų; virš 20 metų – 6 mokytojos.

2.3. Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, mokymosi pasiekimų ir pažangos vertinimo žemesnėse bendro tipo klasėse pedagoginė patirtis

2.3.1. Vertinimo tikslai ir objektas

Šiuolaikinėje mokykloje vertinimas skirtas **padėti mokiniui** sėkmingai mokytis, tobulėti, bręsti. Vertinimas taip pat įgalina kaupti ir panaudoti informaciją apie mokinio mokymosi patirtį, pasiekimus, daromą pažangą, numatyti mokymosi perspektyvą, nustatyti mokytojo, mokyklos

darbo sėkmę, priimti pagrįstus sprendimus (Pradinio ir pagrindinio ugdymo Bendrosios programos, 2008).

Tyrimu buvo siekiama išsiaiškinti, kokius vertinimo tikslus mokytojai kelia SUP turintiems mokiniams. Duomenis apie tai iliustruoja 4 lentelė.

4 lentelė

Vertinimo tikslai, kuriuos kelia mokytojai SUP turintiems mokiniams

Grupės	Vertinimo tikslai	Dažnis
Skatinimo	padėti siekti pažangos	13
	paskatinti mokytis	12
	žadinti pasitikėjimą savo jėgomis	1
	suteikti grįžtamąją informaciją	6
	skatinti mokinį įsivertinti savo pasiekimus	5
	įvertinti pastangas	2
Iš viso		39
Mokymo individualizavimo	įvertinti mokinio stipriąsias puses	10
	nustatyti mokymosi sunkumus	8
	numatyti mokymosi perspektyvą	2
Iš viso		20
Mokymosi kontrolės	patikrinti žinias, gebėjimus	9
	nustatyti pokyčius per tam tikrą laiką	8
Iš viso		17

Matome, kad mokytojų atsakymai atspindi atnaujintų Pradinio ir pagrindinio ugdymo Bendrųjų programų nuostatas, nes daugiau nei pusė apklaustųjų (13 iš 17-os) pagrindiniu vertinimo tikslu akcentuoja pagalbą mokiniui - „*padėti siekti pažangos*“. Iš mokytojų atsakymų matyti, jog vyrauja pedagoginis požiūris į vaiką, kai akcentuojamas ne sutrikimas, o nuostata, kad visų mokinių pasiekimai svarbūs ir iš visų tikimasi maksimalios pažangos. Didelis dėmesys skiriamas *paskatinimui*. 12 iš 17-os pedagogų antroje vietoje paminėjo būtent šį vertinimo tikslą. Skatinimas yra vienas iš galingiausių mokytojo įrankių. Jis pagerina: mokymąsi ir pasiekimus; motyvaciją; elgesį; dėmesio sutelkimą; pasitikėjimą savimi; savo vertės suvokimą; požiūrį į mokymąsi, mokytoją. Trečias pagal dažnumą paminėtas vertinimo tikslas (10 iš 17-os) - *mokinio stipriųjų pusių įvertinimas*. Ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius mokinius, tai labai svarbus momentas, nes tik nustčius mokinio stipriąsias puses, mokytojas gali sėkmingai planuoti visą ugdymo procesą t.y. ugdymo turinį pritaikyti taip, kad mokinsys, pagal savo galimybes, pasiektų kuo geresnių rezultatų. Iš mokytojų atsakymų matyti, kad išvardyti vertinimo tikslai atitinka formuojamojo vertinimo turinį: paskatinimas, padrąsinimas, grįžtamoji informacija, mokinių įsivertinimas, pastangų įvertinimas.

Išsamiausi mokytojų atsakymai, nurodantys svarbiausius vertinimo tikslus:

- „Padėti siekti pažangos pagal mokinio gebėjimus, atskleisti jo stipriąsias savybes, nuolat skatinti mokytis, skatinti savęs įsivertinimą, aptariant pokyčius po tam tikro laiko, suteikiant jam grįžtamąją informaciją. Mokyti mokytis ir siekti pažangos pagal jo jėgas“ [10].
- „Visų pirma vertinimu noriu pakelti jo mokymosi motyvą, paskatinti mokytis vieno ar kito dalyko, padėti siekti pažangos. Antra – vertinimu noriu nustatyti mokymosi sunkumus, stipriąsias savybes, patikrinti žinias ir įgūdžius, pamatuoti pokyčius per tam tikrą laiką“ [8].

Ką vertinate? Mokykloje moksleivis neturėtų jaustis vertinimo objektu. Vertinimo objektais gali būti: mokymosi pasiekimai; pažanga; vertybinės nuostatos, pastangos ir elgesys (neformalus vertinimas). Duomenis apie vertinimo turinį (objektą) iliustruoja 5 lentelė.

5 lentelė

Mokytojų išskiriami vertinimo objektai

Grupės	Vertinimo objektas	Dažnis
Orientuoti į mokymosi turinio įsisavinimą	Žinios	11
	Gebėjimai	11
	Pažanga	11
	Kompetencijos	8
	Įgūdžiai	7
Iš viso		48
Orientuoti į mokinio veiklą	Pastangos	14
	Veikla pamokoje	12
	Savarankiškumas	2
Iš viso		28
Orientuoti į bendruosius mokinio mokymosi gebėjimus	Mokymasis mokytis	1
	Bendravimas	1
	Vertybinės nuostatos	1
	Asmenybės raida	1
Iš viso		4

Akivaizdu, kad mokytojai naudoja tokią sistemą, kai vertinamos ne tik žinios, bet ir pastangos, kurias gali pademonstruoti bet kokių prigimtinių intelektinių gebėjimų mokinys. *Pastangų*, kaip vertinimo objekto iškėlimas į pirmą vietą (14 iš 17-os) rodo, kad mokytojai remiasi humaniškumo principu, kuris leidžia visiems mokiniams patirti sėkmę. Nors už pastangas labai sunku atlyginti, kai tenka spręsti apie rezultatą. Kiekviename darbe mokytojas turėtų pastebėti ką nors gero ir, kaip teigia Petty (2006), „procesą“ reikia pagirti ne mažiau už

„rezultatą“. Gerai atsiliepti ne tik apie pasiektus rezultatus, bet ir užduoties atlikimo būdą, įdėtas pastangas, kruopštumą, dėmesingumą, aktyvumą, savarankiškumą, bendradarbiavimą, drąsą prašyti pagalbos ir t.t. Antras pagal dažnumą (12 iš 17-os) atsakymo variantas – *veikla pamokoje*. Veiklą pamokoje galima įvertinti taikant formuojamojo vertinimo būdą – stebėjimą. Mokinių veiklos stebėjimas pamokoje svarbus tuo, kad teikia atsaką ir mokiniui, ir mokytojui. Veikla pamokoje, tai „langas“ į mokinio konstrukto ar supratimo kokybę. Kadangi konstruktuose pasitaiko klaidų, nesuprastų dalykų, mokiniams būtinas grįžtamasis ryšys: informacija apie tai, kiek jiems pavyko nueiti tikslo link; kaip tobulėti ir judėti tolyn. Trečioje vietoje pagal dažnumą (po 11 iš 17-os) pasiskirstė į mokymosi turinio įsisavinimą orientuoti vertinimo objektai: *žinios, gebėjimai, pažanga*. Kadangi SUP mokiniams ugdymo programa sudaroma atsižvelgiant į mokinio gebėjimus, tai ir vertinami gebėjimai, ir tai patvirtina mokytojų atsakymai, parodantys, kad mokinių žinios, gebėjimai vertinami akcentuojant tai, ko mokinys mokėsi ir ką išmoko, o ne tai, ko jis nežino ar nemoka. Tai kelia mokinio motyvaciją mokytis ir skatina norą nors ir mažais žingsneliais keliauti pirmyn. Pažanga rodo individualios ugdymo programos įsisavinimo lygį. Dalyko adaptuotoje programoje pažymima, kokią kompetenciją mokinys įgijo, iš dalies įgijo ar neįgijo. O pasibaigus mokslo metams, pasiekimų knygelėse, ataskaitose pažanga žymima raidėmis pp (padarė pažangą) ar np (nepadarė pažangos) ir atlieka apibendrinimo paskirtį.

Išsamiausi mokytojų atsakymai, nurodantys svarbiausius vertinimo objektus:

- *“Vertinu veiklą pamokoje, pastangas atliekant užduotį, pažangą. Žinoma yra vertinamos ir žinios, gebėjimai, bet čia akcentuoju tik vaiko pasiekimus, noriu, kad mokinys neprarastų noro nors ir nežymiais žingsneliais keliauti pirmyn”[13].*
- *„Neformaliai vertinu vaiko vertybines nuostatas, asmenybės raidą, bendruosius gebėjimus. Formaliai vertinu žinias, įgūdžius, gebėjimus, pažangą, veiklą pamokoje. Didelį dėmesį skiriu pastangoms”[3].*
- *“Pirmiausia vertinu mokinio pastangas, veiklą pamokoje, norą dirbti, daromą pažangą, kompetencijas. Po to – žinias, gebėjimus, įgūdžius, atsižvelgiant į jo sugebėjimus. Vertinu mokinio užduočių atlikimą pagal jo mokymosi lygį”[8].*

Pedagoginėje literatūroje pažymima, kad neįmanoma pasiekti visų tikslų iš karto. Nuo pasirinkto tikslo priklausys vertinimo tipai, metodai ir užduotys, kriterijai, taip pat įvertinimas bei grįžtamasis ryšys. Remiantis tyrimo duomenimis išryškėja, jog vertinimo tikslai daugiau yra susiję su mokinių skatinimu ir mokymo individualizavimo siekimu. Tačiau vertinimo objektas dažniausiai orientuotas į mokymosi turinio įsisavinimo vertinimą, nors mokytojai mokymosi kontrolės tikslų teigia siekiantys, kur kas rečiau.

2.3.2. Specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių pasiekimų vertinimo metodai ir grįžtamosios informacijos pateikimo formos

Siekiant išsiaiškinti, kokius pasiekimų vertinimo metodus mokytojai taiko specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams bendrojo lavinimo mokykloje, buvo pateikti tokie klausimai: *Kaip vertinate? Kada vertinate? Kaip ir kam panaudojate vertinimo informaciją?*

Siekiant išsiaiškinti dažniausiai naudojamus vertinimo tipus, mokytojų buvo klausama: *kaip vertinate?* Vertinimo tikslų švietime padeda siekti ir yra derinami/taikomi tarpusavyje susiję, tačiau labai aiškiai besiskiriantys pagal paskirtį ir tikslą šie vertinimo tipai: formuojamasis (skirtas mokymuisi), diagnostinis (skirtas įvertinti mokinių žinias) ir apibendrinamasis (skirti įvertinti mokymosi pasiekimus).

Vertinimo tipai ir metodai. Duomenis apie tai, kokius vertinimo tipus ir metodus taiko mokytojai, iliustruoja 6 lentelė.

6 lentelė

Vertinimo tipai ir metodai taikomi mokytojų SUP mokinių pasiekimams įvertinti

Vertinimo tipas	Vertinimo metodas	Dažnis
Formuojamasis	Stebėjimas	14
	Grįžtamas ryšys	14
	Pokalbis	9
	Klausinėjimas	9
Iš viso		46
Diagnostinis	Testai	14
	Apklausa raštu	6
	Diktantai	5
	Kūrybinės užduotys	2
	Žaidimai, bandymai, eksperimentai	1
Iš viso		28
Kriterinis	Pagal iš anksto žinomus vertinimo kriterijus	10
Iš viso		10
Kita	Pagal lygmenis	5

Akivaizdu, jog mokytojai taiko vertinimo tipus ir būdus, aprašytus vertinimą reglamentuojančiuose dokumentuose. Dominuoja mokyti padedantis vertinimas – formuojamasis, kurio pagrindiniai būdai yra *stebėjimas*, *klausinėjimas*, *grįžtamas ryšys*. Deja, nebuvo paminėtas pedagoginėje literatūroje akcentuojamas mokinio įsivertinimas. Tai gali būti grindžiama tuo, jog specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams įsivertinti sunku ir mokytojai turėtų skirti dėmesio tam reikalingų įgūdžių formavimui.

Mokytojai naudoja stebėjimą, kaip intuityvų įrankį, padedantį pažinti mokinius. Todėl šiandien stebėjimas yra plačiausiai naudojama pažinimo ir vertinimo strategija (paminėjo 14 iš 17-os), kai mokytojas, stebėdamas ir klausydamas, nustato turimą mokinio patirtį, gebėjimus, polinkius, mokymosi stilių ir interesus. Taikydamas *klausinėjimą, pokalbį* (paminėjo po 9 iš 17-os) mokytojas stengiasi ugdyti bendruosius specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių gebėjimus: sutelkti dėmesį; suvokti tai, kas svarbiausia; skatinti turėti savo nuomonę; mokėti pritaikyti žinias praktiškai ir pan. Tiek formuojamasis, tiek diagnostinis vertinimas neįmanomas be grįžtamosios informacijos t.y. *informatyvaus atsako*. Kad informatyvus grįžtamas ryšys svarbus vertinimo procese nurodo 14 mokytojų iš 17-os. Savo rezultatų žinojimas leidžia suvokti trūkumus, aiškintis jų priežastis, jas šalinti. Taip pat pedagogai nurodė ir dažniausiai taikomas įvertinimo formas: *žodžiu* – pagyrimai, padėsinimai, patarimai, nurodymai artimiausios veiklos krypties, pastabos, komentarai; *raštu* – raidės, simboliai (saulytės, veidukai, lipdukai), žodeliai: valio, ačiū, puiku, šaunuolis, taip pat komentarai raštu.

Norėdami įvertinti mokinio žinias, mokytojai dažniausiai taiko diagnostinio vertinimo būdą – *testą* (paminėjo 14 iš 17-os). Diagnostinio vertinimo užduoties paskirtis – patikrinti tai, ko buvo mokoma ir tikimasi, kad išmoko. Mokytojui rengiant užduotį svarbu numatyti, kada ji bus atliekama, kokia tai bus užduotis, kaip ji bus įvertinta, kokie vertinimo kriterijai ir rodikliai. Visos diagnostinės užduotys glaudžiai siejasi programomis, ugdymo(si) tikslais, vertinimo kriterijais. Daugiau nei pusė (10 iš 17-os) pedagogų paminėjo vertinimą pagal iš anksto žinomus vertinimo kriterijus. Aiškūs vertinimo kriterijai – pirmas žingsnis, padedantis specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems moksleiviams patirti sėkmę atlikus užduotį, objektyviai įsivertinti atliktą darbą. Kokius vertinimo kriterijus kelia mokytojai savo mokiniams aptarsime vėliau, kai bus nagrinėjama praktinė užduotis.

Išsamiausi mokytojų atsakymai, rodo, jog mokiniai vertinami *pagal aiškius kriterijus*:

- „Su mokiniu ir jo tėveliais aptariame kiekvieno mokomo dalyko vertinimo kriterijus, juos aiškiai suformuluoju, pateikiu pavyzdžių, palyginu su ankstesniais vaiko pasiekimais ir daroma ar nedaroma pažanga atsižvelgiant į vaiko gebėjimus. Naudoju šiuos vertinimo metodus: *stebėjimą, klausinėjimą, testą, pokalbį, kūrybinę užduotį, žaidimą, nesudėtingą bandymą, eksperimentą ir t.t.* Vertinu įvairiai: atlikus dalį užduoties, pusę užduoties, visą užduotį.“ [8]
- “Vertinimas vyksta pagal iš anksto numatytus vertinimo kriterijus. Mokinys žino, ką turi padaryti ir kaip bus tai įvertinta. Vertinu gestu, žodžiu, raštu. Vertindama žodžiu – pagiriu, padėsinu, nusakau atlygį, nurodau artimiausios veiklos kryptis. Vertindama raštu – parašau, kokią pažangą padarė, kiek pastangų įdėjo, į ką reikėtų atkreipti dėmesį.

Su įrašais sąsiuvinyje visada turi galimybę susipažinti mokinio tėvai ir tuo pačiu padėti įveikti mokiniui iškilusias problemas.” [6]

- *“Kriterijus aptariame kartu su tėveliais, mokiniu. Vertindama mokinį komentuoju, kodėl taip įvertinau. Stebiu mokinio veiklą pamokoje, klausinėju. Naudoju tik jam pritaikytus testus.” [12]*

5 mokytojai iš 17-os paminėjo, kad mokinių pasiekimus vertina pagal mokykloje nustatytą tvarką – lygmenimis. Lygmenys žymimi atitinkamomis raidėmis ir procentine išraiška. Pvz.:

- *„Vertinu pagal mokykloje nustatytą tvarką t.y. A – aukštesnysis lygmuo 100-90 procentų atlikto darbo; P – pagrindinis lygmuo 90-60 procentų atlikto darbo; M – patenkinamas lygmuo 60-40 procentų atlikto darbo; ! – darbas neįvertintas t.y. nepatenkinamas. Parašau po darbų pagiriamuosius žodelius, ką reikia pasimokyti, atkreipti dėmesį. Sąsiuviniuose rašau žodžius: puiku, nuostabu – A, gerai – P, pasimokyk – M, liūdna – !.“[4]*
- *“Vertinimo kriterijai: aukštesnysis lygis, pagrindinis lygis ir patenkinamas lygis. Tuos lygius aptariame mokslo metų pradžioje su mokiniais, jų tėveliais. Ugdymo proceso metu stebiu mokinį, kalbamės, klausinėju, duodu atlikti savarankišką darbą, testą, atlieka pratybas savarankiškai ar su mokytojo pagalba, apklausiu tiek žodžiu, tiek raštu, analizuoju darbus, aptariame kartu su mokiniu. Kartais vertinu atlikus visą užduotį, bet dažniausiai – dalį užduoties, atsižvelgiant į tai, kiek laiko užtruko, ar naudojasi pagalbinėmis priemonėmis, ar buvo reikalinga mano pagalba.” [3]*

Vertinimo rezultatų pateikimo formos (Kaip ir kam panaudojate vertinimo informaciją?).

Mokytojai, nuolatos stebėdami ir vertindami mokinių veiklą, pasiekimus, surenka daug naudingos vertinimo informacijos. Pedagoginėje literatūroje akcentuojama, kad efektyviai nepanaudojus surinktos vertinimo informacijos, jos rinkimas beprasmiškas.

Vertinimo informacijos kaupimas, analizavimas ir panaudojimas yra pagrindas diferencijavimui ir individualizavimui, o mokinių daroma pažanga leidžia įvertinti šių procesų veiksmingumą. Visų mokytojų atsakymai susieti su grįžtama informacija: *mokytojams* – numatyti tolesnius darbo būdus ir metodus, įvertinti mokinio kompetencijas, žinias, gebėjimus; *mokiniui* – padėti pamatyti jų daromą pažangą, nurodyti perspektyvas: kas jau pasiekta, kas dar ne ir kaip tai pasiekti; *tėvams, mokyklos SUK, vadovams* – pranešti apie mokinio pasiekimus, daromą pažangą (bendrą, dalykų).

Svarbus momentas yra kokią informatyvumo lygmenį taikant perteikti vertinimo informaciją. Mokytojų naudojamas vertinimo informacijos perteikimo formas iliustruoja 7 lentelė.

Vertinimo informacijos perteikimo formos

Informacijos pobūdis	Formos	Dažnis
Kokybinė informacija	Komentarai	10
	Aprašai	9
	Pastabos	4
	Paskatinantys žodžiai, pagyrimai	6
	Iš viso	29
Kiekybinė informacija	Simboliai: raidės, lipdukai, veidukai	15
	Procentinė testo rezultatų išraiška	2
	Klaidų pobūdis ir skaičius	2
	Iš viso	19

Išanalizavus mokytojų atsakymus ir palyginus su teorijoje apibūdintais mokymosi pasiekimų vertinimo aspektais, galima išskirti tris vertinimo duomenų panaudojimo paskirtis: **formuojančioji vertinimo paskirtis** – vertinimo informacija panaudojama mokinių mokymuisi gerinti; **sumuojamoji vertinimo paskirtis** – remiantis vertinimo informacija pasveriamą padaryta pažanga, perduodama informacija kitiems pedagogams, mokyklos administracijai, mokyklos SUK; **atskaitomybės paskirtis** – vertinimo informacija perduodama tėvams, pačiam mokytojui.

Išsamiausi mokytojų atsakymai apie vertinimo informacijos panaudojimą:

- *“Vertinimo informacija naudojuosi sudarant vaikui naujas užduotis pagal jo pasiekimus, gebėjimus. Fiksuoju sąsiuviniuose, pratybose, pasiekimų knygelėse, savo užrašuose. Rašau raides, komentarus, veidukus, o tėvams – aprašus.” [12]*
- *„Vertinimo informacija naudojuosi sudarant individualias užduotis, kad mokinį galėčiau įvertinti teigiamai, kad būtų palaikoma jo mokymosi motyvacija.“ [13]*
- *“Vertinimo informacija reikalinga grįžtamajai informacijai gauti, tolimesnei veiklai planuoti. Mokinio darbai vertinami įrašais sąsiuvinyje, pasiekimų knygelėje, mokinio asmeniniame aplankale, informaciją fiksuojau savo užrašuose, suvestinėse. Už atliktą darbą (testą, kontrolinį ar savarankišką darbą) parašau kiek taškų mokinys galėjo surinkti, kiek surinko ir kiek tai sudaro procentų, nurodau klaidų grupes.” [6]*
- *„Informaciją perteikiu mokinio tėvams apie jo daromą pažangą, mokyklos spec. ugdymo komisijai posėdžių metu, mokyklos vadovams pasibaigus pusmečiams, diagnostinei tarnybai. Mokinio pasiekimus aptariame su mokyklos spec. pedagoge, logopede. Darbus kaupiu mokinio aplanke, įvertinimus užrašau asmeniniuose užrašuose. Forma: simboliai – saulytės, aprašai, pagyrimai, paskatinimai, pastabos, žodeliai – valio, šaunuolis, ačiū ir t.t.“ [10]*

Vertinimo etapai. Siekiant išsiaiškinti vertinimo etapus, mokytojų klausėme, **kada vertinate?** Duomenis apie tai iliustruoja 8 lentelė.

8 lentelė

Mokytojų nurodyti pasiekimų vertinimo etapai

Vertinimo etapai	Dažnis
Nuolatos	16
Periodiškai:	
išėjus tam tikrą temą, skyrių;	10
kas mėnesį;	1
kas trimestrą;	1
mokslo metų pabaigoje.	1
Iš viso	13
Pamokos metu	10
Vertinant užduoties atlikimą:	
atlikus užduotį;	8
užduoties atlikimo metu	8
Iš viso	16

Akivaizdu, kad mokytojai taikydami formuojamąjį vertinimą ugdymo procese, specialiujų ugdymosi poreikių turinčių mokinių veiklą stebi nuolat, taigi ir vertina *nuolatos* (16 iš 17-os). Visi išvardyti atsakymai rodo, kad vertinimo etapai priklauso nuo vertinimo tipo: taikant formuojamąjį vertinimą, etapai pasiskirsto taip – nuolatos, per pamoką, užduoties atlikimo metu; taikant diagnostinį vertinimą, etapai šie – per pamoką, išėjus tam tikrą temą, skyrių, atlikus užduotį; taikant apibendrinamąjį vertinimą – kas mėnesį, kas trimestrą, mokslo metų pabaigoje. Išsamiausi mokytojų atsakymai, nurodantys vertinimo etapus:

- „Vertinu įvairiu laiku. Jeigu mokinys nori, tai pasikonsultuoju prieš pamoką, tačiau pagrindinis vertinimas vyksta pamokos metu atlikus užduotį klasėje, tikrinant namų darbų užduotis. Periodiškai akcentuoju sėkmes. Įgytas žinias vertinu temos ar kurso pabaigoje.” [12]
- “Vertinu užduoties atlikimo metu, atlikus užduotį. Užduoties atlikimo metu vertindama skatinu mokinio motyvaciją, nusakau padarytą pažangą, nurodau tolimesnės veiklos gaires. Darbo pabaigoje mokinys gauna įvertinimą už padarytą darbą, pasiektą rezultata, įgytą kompetenciją.” [6]
- “Vertinu įvairiu laiku. Tai priklauso nuo situacijos, užduoties sunkumo, vaiko daromos pažangos. Dažniausiai vertinu per pamoką atlikus užduotį (visą ar dalį), kūrybinį darbą, pateikus tinkamų pavyzdžių ar palyginimų. Kartais, atsižvelgus į pamokos uždavinį, vertinu ir po pamokos, ir prieš pamoką. Mokinio daroma pažanga ir pasiekimai

vertinami nuolatos, periodiškai. Ypač informatyvus vertinimas yra išėjus skyrių, temą ir parašius testą ar atsakius į mokytojo pateiktus klausimus.” [8]

Apibendrinant I etapą matyti, kad mokytojų keliami vertinimo tikslai daugiau yra skatinamojo pobūdžio, orientuoti į mokymosi turinį (žinias, gebėjimus, kompetencijas), kuriuos įgyvendinti padeda formuojamojo vertinimo metodų taikymas, pagrįstas kokybine grįžtama informacija, kuri svarbi visiems ugdyme dalyvaujantiems asmenims – mokiniui, mokytojui, tėvams, kitiems pagalbą mokiniui teikiantiems specialistams. Apibendrinamuosius duomenis iliustruoja 9 lentelė.

9 lentelė

Pedagogų turimos SUP mokinių vertinimo patirties apibendrinimas

Vertinimo tikslai		Vertinimo objektas		Vertinimo tipai ir metodai		Grįžtamoji informacija	
Skatinimo (padėti siekti pažangos, paskatinti mokytis, suteikti grįžtamąją informaciją, įvertinti pastangas)	39	Mokymosi turinys (žinios, gebėjimai, pažanga, kompetencijos, įgūdžiai)	48	Formuojamasis (stebėjimas, grįžtamasis ryšys, pokalbis, klausinėjimas)	46	Kokybinė (komentarai, aprašai, pastabos, pagyrimai)	29
Mokymo individualizavimo (įvertinti mokinio stipriąsias puses, nustatyti mokymosi sunkumus, numatyti mokymosi perspektyvą)	20	Mokinio veikla (pastangos, veikla pamokoje, savarankiškumas)	28	Diagnostinis (testai, apklausa raštu, diktantai, kūrybinės užduotys, žaidimai, bandymai, eksperimentai)	28	Kiekybinė (simboliai, procentinė rezultatų išraiška, klaidų skaičius)	19
Mokymosi kontrolės (patikrinti žinias, gebėjimus, nustatyti pokyčius per tam tikrą laiką)	17	Bendrieji mokymosi gebėjimai (mokymasis mokytis, bendravimas, vertybinės nuostatos, asmenybės raida)	4	Kriterinis (individualiai numatyti vertinimo kriterijai)	10		

2.3.3. Specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių stipriųjų ir silpnųjų pusių išvegtimas naudojantis surinkta vertinimo informacija

Tiek pedagoginėje literatūroje, tiek mokytojų atsakymuose akcentuojamas vertinimas pagal iš anksto nustatytus, mokiniams žinomus vertinimo kriterijus, mokinio pažangos vertinimas, skatinantis nuolatinį grįžtamąjį ryšį. Tačiau, ugdant SUP mokinius, vertinant didesnę svorį įgyja mokinio stipriųjų ir silpnųjų pusių nustatymas. Mokytojai vertinimo procese vadovaujasi visuminiu požiūriu į mokinio mokymąsi: svarbūs ir akademiniai, ir elgesio, ir socialiniai, ir emociniai aspektai. Anot Galkienės (2003), norint pažinti mokinį, reikia tinkamai panaudoti formuojamojo ir diagnostinio vertinimo informaciją, o tada bus galima remtis išvegtomis „stipriosiomis“ mokinio ypatybėmis bei numatyti, kaip „apeiti“ arba lavinti „silpnąsias“. Anksčiau išnagrinėti mokytojų atsakymai parodo, kad šis etapas turi prasidėti nuo mokinio stebėjimo, tyrinėjimo ir aprašymo.

Pedagoginėje literatūroje neaptinkama konkrečių įvardijimų, kokios būna mokinio stipriosios ar silpnosios pusės. Siekiant tai išsiaiškinti, mokytojų buvo prašoma įvardyti jų ugdomo mokinio stipriąsias ir silpnąsias puses. **Kokios Jūsų mokinio stipriosios pusės? Ar aptariate jas su mokiniu? Ar mokinys geba remtis jomis?** Duomenis apie tai iliustruoja 10 lentelė.

10 lentelė

Mokytojų išvelgtos SUP mokinių stipriosios pusės

SUP mokinių stipriosios pusės	Dažnis
Skaitymo gebėjimai	9
Rašymo gebėjimai	6
Pasakojimas	1
Suvokimas (regimasis)	3
Gebėjimas klausytis, dirbti savarankiškai, dalyvauti pamokoje, susikaupti.	3

Nusakydami mokinių stipriąsias puses, beveik visi apklausoje dalyvavę mokytojai, apibūdino tai, ką mokiniai geba daryti: skaitymo gebėjimus paminėjo 9 mokytojai iš 17-os; rašymo gebėjimus – 6 iš 17-os; gebėjimą pasakoti – 1 iš 17-os; gebėjimą klausytis, dirbti savarankiškai, dalyvauti pamokoje, susikaupti akcentavo 3 mokytojos iš 17-os; dar 3 pedagogės išryškino suvokimą: *suvokia girdimąją informaciją, suvokia vaizdžiai perteiktą informaciją, geba atlikti užduotis pagal pavyzdį*. Tačiau 2 mokytojos iš 17-os dar nepastebėjo mokinių stipriųjų pusių.

11 mokytojų iš 17-os teigė, kad mokiniai žino savo stipriąsias puses, nes jas aptaria kartu su mokiniu. 6 pedagogės iš 17-os nurodė, kad mokiniai negeba savarankiškai remtis savo stipriosiomis pusėmis, jiems reikia priminti, kad jie tai gali atlikti.

Išsamiausi mokytojų atsakymai, nurodantys SUP mokinių stipriąsias puses:

- *“Kadangi mokinys turi girdimojo suvokimo ir lingvistinių procesų sutrikimus, jis gali atlikti užduotis pagal pavyzdį, suvokti vaizdžiai pateiktą informaciją, nurašyti tekstą be klaidų. Šias jo stipriąsias puses aptariame dažnai, nes mokiniui trūksta pasitikėjimo savo jėgomis todėl ne visada jis geba remtis savo stipriosiomis pusėmis.” [8]*
- *„Svarbiausia mokinio mokymosi sunkumų priežastis – visų jo intelektinių gebėjimų ribinis lygis. Stengiuosi geriau pažinti mokinio stipriąsias puses, labiau pabrėžti tai, ką jis sugeba atlikti gerai (skaitymas, atsakymai į klausimus iš perskaityto teksto ir pan.). Vengiu klasėje viešai kalbėti apie nesėkmes, kritikuoti. Remiuosi mokinio stipriosiomis savybėmis, aptariu jas su juo pačiu, tėvais, kitais klasėje dirbančiais mokytojais. Deja*

mokinys dažnai nelinkęs savo stipriosiomis savybėmis remtis savarankiškai, reikia nuolat priminti, kad jis gali tai atlikti.“ [6]

- *„Stiprioji pusė – suvokimas. Jis geba dalyvauti pamokoje, atsakinėti į klausimus, nusakyti pagrindinę mintį, temą. Tačiau kalba skurdi. Būtinai tai aptariu ir su mokiniu, ir su jo tėvais.“ [13]*
- *Stengiuosi rasti stipriasias puses, bet labai sunku. Lietuvių kalba – nemėgstama pamoka, ypač kai reikia skaityti. Labiau patinka rašyti, atlikti gramatines užduotis: pabraukti, įrašyti, nurašyti, rasti. Tai jis geba atlikti savarankiškai ir noriai. Aptariame, kas pasisekė, kur jo stiprioji pusė. Jis tuo labai džiaugiasi. [3]*

Kokios Jūsų mokinio silpnosios pusės? Ar mokinys jas žino? Duomenis apie tai iliustruoja 11 lentelė.

11 lentelė

Mokytojų išvelgtos SUP mokinių silpnosios pusės

SUP mokinių silpnosios pusės	Dažnis
Rašymo sunkumai	13
Suvokimo stygius	12
Skaitymo sunkumai	9
Elgesio problemos	9
Motyvacijos nebuvimas	9
Dėmesio stygius	9
Trumpalaikė atmintis	6
Klausymosi problemos	4

Matome, kad silpnosiomis specialiųjų ugdymosi poreikių turinčio mokinio pusėmis mokytojai išvelgia ne sutrikimus, o mokymosi sunkumus: sunku rašyti paminėjo 13 iš 17-os; sunku skaityti – 9 iš 17-os; trumpalaikė atmintis - *neįsimena raidžių grafinio vaizdo, negeba atpasakoti skaitytą tekstą* – 6 iš 17-os; suvokimas – *nesuvokia sakinio ribų, skaitomo teksto; nediferencijuoja fonetiškai panašias ir panašiai artikuliuojamas raides, neatlieka garsinės analizės užduočių* – 12 iš 17-os; klausymas – *nesiklauso, ką kiti skaito ar kalba, neseka skaitomo teksto* – 4 iš 17-os; nedėmesingas, elgesio problemos, neįsisavina informacijos, nemotyvuotas (nenori, nesidomi), nesiorientuoja lape, sąsiuvinyje, vadovėlyje – 9 iš 17-os. Džiugu, kad nė vienas mokytojas neatsakė „tuščiomis“ frazėmis – nieko nežino, nieko nenori, niekas neįdomu. Tai rodo, kad mokytojai atsakingai žiūri į savo ugdytinius, stengiasi juos sudominti, motyvuoti, skatinti mokytis – „stengiuosi, kad mokinys nors ir mažais žingsneliais eitų tolyn“.

Specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių pasiekimai daugiau ar mažiau atsilieka nuo kitų bendraklasių. Daugelis jų pasiekia tik minimalų lygmenį, todėl buvo įdomu sužinoti kokia yra dabartinė situacija kiekvieno mokinio atžvilgiu. Mokytojų buvo klausiama, **koks pasiektas rezultatas? Nuo ko tai priklausė?** Duomenis apie tai iliustruoja 12 lentelė.

12 lentelė

Mokytojų nurodyti SUP mokinių pažangos aspektai

Pokytis	Dažnis	Nuo ko tai priklausė	Pasiekimų sritys
Didelis	2	Mokytojų	Pagerėjo skaitymo, rašymo įgūdžiai Sugeba ilgiau sukaupti dėmesį Sugeba dirbti savarankiškai Sugeba klausytis mokytojo Pagerėjo darbo tempas
Pastebimas	8	Logopedės	
Pastebimas, bet menkas	5	Spec. pedagogės	
Nėra	2	Tėvų Mokytojų padėjėjos Psichologės Mokinio pastangų	

Visų mokinio ugdyme dalyvaujančių ugdytojų pastangų dėka, galima pasidžiaugti, jog daugiau nei pusė mokytojų (10 iš 17-os) išvelgia didelę ir pastebimą pažangą; dar 5 pedagogai iš 17-os išvelgia pažangą nors ir menką ir tik 2 iš 17-os nurodė, jog pokyčio nėra, nes neseniai pradėjo ugdyti šiuos mokinius. 6 mokytojos iš 17-os nurodė tėvų pagalbą; 3 – paties mokinio pastangas. Tai rodo, kad į ugdymo ir vertinimo procesą įtraukiami ne tik pagalbą teikiantys specialistai, bet ir tėvai, mokiniai. Žinoma, tai priklauso nuo tėvų, mokinių požiūrio į mokymąsi, tėvų išsilavinimo ir kitų socialinių bei psichologinių aspektų.

Išsamiausi mokytojų atsakymai:

- „*Pokytis pastebimas didelis. Nesumenkinant spec. pedagogo, logopedo, mokytojo pagalbininko, mano darbo, reikia pripažinti, kad didžiausias nuopelnas tėvų. Jie kasdien dirba su vaiku, todėl ir rezultatai akivaizdūs. Gaila, kad ne viską galima išmokyti, kai ką reikia ir suvokti, o čia mokiniui sunkiausia. Yra problemų bendravime su bendraamžiais*“. [12]
- „*Pokytis ryškesnis šiais metais. Pradėjo skaityti ir rašyti. Tai priklauso nuo visų vaiko ugdyme dalyvaujančių pedagogų bendradarbiavimo ir nuo paties mokinio noro mokytis. Rezultatai būtų geresni, jei namuose tėvai padėtų vaikui, deja...*“ [13]
- „*Pokytį pastebėjau po 1,5 metų. Ypač didelę reikšmę turėjo pasikeitęs tėvų požiūris į vaiko mokymąsi, įsiklausymas į mokytojo patarimus. Svarbu ir tai, kad mokinys sistemingai lankė logopedines pratybas. Vaikas išmoko skaityti skiemenimis, juos greičiau jungti į žodžius, suvokti, ką perskaito. Geba rašyti triskiemenius žodžius diktuoju mokytojui. Vis dar sunku atpasakoti skaitytą tekstą*“. [8]

Apibendrinant galima teigti, jog ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius mokinius būtina sąlyga – komandinis darbas. Tik bendras tikslas ir viena kryptis leidžia siekti geresnių rezultatų.

2.3.4. Praktinių užduočių analizė

Tikslas - išryškinti ir palyginti pedagogų taikomas individualias strategijas: užduoties diferencijavimas pagal mokinio galias, vertinimo kriterijų nurodymas, mokinio gebėjimas įsivertinti, mokytojo įvertinimas t.y. grįžtamasis ryšys.

Vertinimo kriterijai turi paaiškinti gero darbo bruožus. Mokiniai turi tikėti, kad jie kažką pasieks, nors nebūtinai viską iki galo. Čia mokytojams tenka nelengva užduotis efektyviai panaudoti užsibrėžtus siekinius, o ypač specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams, kurie daugiau ar mažiau, bet atsilieka nuo bendraklasčių. Todėl vertinimo kriterijai turi būti aiškūs ir atspindėti kiekvieno mokinio reikmes. Duomenis apie tai, kokių užduoties tipą ir kokius vertinimo kriterijus mokytojai nustatė savo mokiniams iliustruoja 13 lentelė.

13 lentelė

Mokytojų nustatyti užduočių vertinimo kriterijai pagal klases ir užduoties tipą

Užduotys	1 klasė	2 klasė	3 klasė	4 klasė
	Vertinimo kriterijai	Vertinimo kriterijai	Vertinimo kriterijai	Vertinimo kriterijai
Parašys diktantą	IV. Skirs sakinio ribas; sakinių pradės rašyti didžiąją raidę; nepraleis žodžių; nesupainios m ir n raidžių.	IV. Gebės pradėti ir užbaigti sakinių; nepraleis skiemenų, žodžių; susikaups ir stengsis rašyti atidžiai.	I. Sakinių pradės didžiąją raidę; sakinio gale dėš tašką; pirmą sakinių pradės toliau nuo krašto; nepraleis žodžių, raidžių; pritaikys rašybos taisykles. II. Žino sakinio ribas; sakinių pradės didžiąją raidę; tekstas bus įskaitomas. IV. Remdamasis išmokta taisykle, kad sakinių reikia pradėti didžiąją raidę, o sakinio gale dėti tašką, gebės teisingai parašyti diktuojamus sakinius; remdamasis asmenine patirtimi gebės objektyviai įsivertinti.	I. Remdamasis išmokta taisykle, kad daugiskaitos kilmininko linksnio žodžių galūnėje rašoma nosinė raidė, gebės išskirti klausimus sakinio žodžiams ir teisingai juos užrašyti. III. Skirs sakinio ribas; orientuosius lape; diferencijuos panašiai skambančius garsus. IV. Sakinių pradės rašyti didžiąją raidę; gale sakinio padės tašką; pritaikys rašybos taisykles, kad kuo mažiau padarytų gramatinių klaidų.
Nurašys visą tekstą		I. Sakinių pradės didžiąją raidę; Sakinio gale dėš tašką; Nepraleis žodžių, raidžių. III. Nurašydamas padarys kuo mažiau klaidų; skirs sakinio ribas; tekstas bus		

		įskaitomas.		
Nurašys dalį teksto	I. Suvoks sakinio ribas; naudodamasi rašytinių raidžių abėcėle, skirs didžiąsias ir mažąsias raides; stengsis susikaupti. II. Sakinį pradės didžiąja raide; sakinio gale padės tašką; orientuosius lape; nepraleis žodžių. III. Sakinį pradės didžiąja raide; sakinio gale padės tašką; gebės nurašyti <i>rašytinį</i> tekstą.	II. Sakinį pradės didžiąja raide; sakinio gale dės tašką; nepraleis žodžių, raidžių, orientuosius lape, linijose; taisyklingai jungs raides.	III. Skirs panašios artikuliacijos garsus žodyje; skirs optiškai panašias raides; stengsis neskubėti, susikaupti.	II. Suvoks sakinio ribas; išlaikys žodžio skiemeninę sandarą; stengsis susikaupti.
Kita				

1 klasė (4 mokiniai)

Užduotys: 1 mokinsys (IV) rašė diktantą; 3 mokiniai (I, II, III) nurašė dalį teksto. Viena pedagogė perrašė tekstą rašytinėmis raidėmis ir davė nurašyti mokiniui. Vaikų, kurie nurašė dalį teksto, darbai nedžiugina, nes matyti, kad rankos dar neįgudusios rašyti, todėl šiems mokiniams ir dalies teksto nurašymas buvo per sunkus. Mano manymu, visi trys pirmokai būtų geriau atlikę užduotį, jei būtų pateikta apvedžioti kelis teksto sakinius pagal punktyrinę liniją. Tačiau vieno pirmoko, kuris rašė diktantą, darbas atitiko jo gebėjimus, vertinimo kriterijai aiškūs, mokinsys įsivertino objektyviai, mokytoja parašė komentarą, kas gerai atlikta, ko neatliko ir įvertino patenkinamai.

Vertinimo kriterijai: visų mokytojų vertinimo kriterijai sutapo: *skirs sakinio ribos; naują sakinį rašys didžiąja raide; orientuosius lape; nepraleis žodžių.* Ir tik vienam pirmokui buvo iškeltas individualus vertinimo kriterijus – *nesupainios m ir n raidžių.*

Įsivertinimas: 3 mokiniai įsivertino objektyviai (nuliūdę veidukai), o vienas džiaugiasi savo darbu ir įsivertino teigiamai (galbūt jis labai stengėsi), nors mokytojos įvertinimas – trumpas, nieko nepasakantis vaikui „*reikia pasistengti*“.

Įvertinimai: visi mokytojai rašė komentarus, nurodydami, kas gerai atlikta, ir ko neatliko. Vienas komentaras, kaip jau minėjau, buvo neišsamus.

2 klasė (4 mokiniai)

Užduotys: 1 mokinsys (IV) parašė dalį diktanto; 1 mokinsys (III) nurašė visą tekstą, o 2 mokiniai (I ir II) nurašė dalį teksto. Pirmam (I) mokiniui nurašyti spausdintinėmis raidėmis pateiktą tekstą buvo per sunku. Galbūt, jam būtų labiau pasisekė, jei mokytoja būtų pateikusi rašytinį tekstą, nes dabar raidės netaisyklingos formos, netaisyklingai sujungtos, daug jų praleido,

maišė ž su z. Kitų mokinių raštas įskaitomas, todėl manau, kad pateiktos užduotys atitiko jų gebėjimus.

Vertinimo kriterijai: vėlgi kartojasi bendri visiems mokiniams vertinimo kriterijai: *skirs sakinio ribas; naują sakinį pradės rašyti didžiąja raide; orientuosis eilutėse; nepraleis žodžių, raidžių; taisyklingai jungs raides; stengsis susikaupti*. Vienam mokiniui (III) buvo iškeltas kriterijus – *tekstas bus įskaitomas, nurašydamas padarys kuo mažiau klaidų*.

Įsivertinimas: visi mokiniai įsivertino objektyviai: I mokinys – nuliūdęs veidukas, nes tekstas neįskaitomas; II mokinys – veidukas neutralus (nei šypsosi, nei nuliūdęs), nes bendruosius kriterijus įvykdė ir kito pobūdžio klaidų padarė nedaug. III mokinys - veidukas neutralus, nes padarė daug klaidų (21), netaisyklingai rašė k raidę, ne visus sakinius pradėjo didžiąja raide, gale sakinio ne visur padėjo tašką. Galiu pastebėti, jog klaidų padaugėjo nuo pusės teksto, galbūt jam reikėjo nurašyti dalį teksto, gal mokiniui pavargo ranka ar pristigo susikaupimo. IV mokinys taip pat įsivertino neutraliu veiduku, nes praleido daug raidžių, ie keitė į è, tačiau mokytoja įvertino puikiai, nes labai stengėsi.

Įvertinimas: visi mokytojai rašė komentarus, nurodydami, ką mokiniai padarė gerai ir ko nepadarė, viena mokytoja (III mokinio) nurodė klaidų skaičių ir nors jų buvo daug, visgi įvertino patenkinamai, nurodydama, kad ankstesniuose darbuose raštas būdavo neįskaitomas ir padarydavo dvigubai daugiau klaidų. Mokinio, kuris rašė dalį diktanto mokytoja vienintelę darbą įvertino puikiai akcentuodama mokinio pastangas.

3 klasė (4 mokiniai)

Užduotys: 3 mokiniai (I, II, IV) rašė diktantą ir 1 mokinys (III) nurašė dalį teksto. Visų darbai nedžiugina, daug rašybos ir skyrybos klaidų, raidės praleidinėjamos, keičiamos, netaisyklingos formos ir netaisyklingai jungiamos.

Vertinimo kriterijai: kartojasi bendri visiems mokiniams vertinimo kriterijai: *skirs sakinio ribas; naują sakinį pradės rašyti didžiąja raide; orientuosis eilutėse; nepraleis žodžių, raidžių; taisyklingai jungs raides; stengsis susikaupti*. Pastebėjau naują vertinimo kriterijų – *pritaikys rašybos taisykles*.

Įsivertinimas: mokiniai įsivertino objektyviai: 3 mokiniai (I, II, III) pažymėjo liūdnius veidukus, ir vienas (IV) – neutralų veiduką, nors iškeltą uždavinį įvykdė labai gerai (sakinio ribos, naujo sakinio rašymas didžiąja raide), bet padarė daug (28) įvairaus pobūdžio klaidų.

Įvertinimas: visi mokytojai rašė komentarus, nurodydami, mokinių klaidas ir tai, ką padarė gerai. Mokiniui, kuris nurašė dalį teksto (III), mokytoja parašė pastabą: „*Labai skubėjai ir nesistengei. Galėjai naudotis abėcėle, paklausti mokytojos, bet tuo nepasinaudojai. Kitą kartą labiau pasistenk!*“

4 klasė (4 mokiniai)

Užduotys: 3 mokiniai (I, III, IV) parašė diktantą, vienas mokiny (II) nurašė dalį teksto. Galima pasidžiaugti tik vieno mokinio (III) darbu, kuris buvo atliktas pakankamai gerai ir įvertintas puikiai. Kitų mokinių darbai nedžiugina, daug įvairaus pobūdžio klaidų, IV mokiny neskiria sakinio ribų t.y. niekur nepadėdavo taško todėl ir sakinį pradėdavo mažąja raide, nepritaikė rašybos taisyklių. Gal jam būtų labiau pasisekę nurašant tekstą, bet manau, kad užduotys atitiko mokinių gebėjimus.

Vertinimo kriterijai: vėlgi akcentuojamos sakinio ribos, sakinio pradėjimas didžiąja raide, orientacija eilutėse, raidžių praleidinėjimas. Tačiau vienam mokiniui (I) buvo individualus vertinimo kriterijus: „*remdamasis išmokta taisykle, kad daugiskaitos kilmininko linksnio žodžių galūnėje rašoma nosinė raidė, gebės iškelti klausimus sakinio žodžiams ir teisingai juos užrašyti*“. Deja, mokiny nepritaikė šios taisyklės, tačiau mokytoja pasidžiaugė, kad pritaikė kitą seniai išmoktą taisyklę – teisingai parašė galininko linksnio žodžius.

Įsivertinimas: visi mokiniai įsivertino objektyviai: I ir IV mokiniai – liūdni veidukai; III mokiny – linksmas veidukas ir II mokiny pažymėjo neutralų veiduką.

Įvertinimas: trys mokytojai rašė komentarus, nurodydami, kurie kriterijai įvykdyti, kurie ne. Viena mokytoja III mokiniui parašė pastabą, nes mokiny, nurašydamas dalį teksto padarė aplaidumo klaidų – beveik visus sakinius pradėjo mažąja raide, nors taškus sakinio pabaigoje sudėjo. „*Liūdna. Gali dirbti geriau. Pasistenk labiau susikaupti!*“

Apibendrinant galima pasakyti, kad parinkdami užduotį ne visi mokytojai atsižvelgė į mokinių gebėjimus, ypač pirmokėlių, kurių rašymo įgūdžiai yra tikrai silpni. Todėl jiems tikrai būtų labiau pasisekę, jei būtų pateikta kitokio pobūdžio užduotis rankos koordinacijai lavinti. Vertinimo kriterijai riboti, nuo 1 iki 4 klasės beveik visiems mokiniams kartojosi sakinio ribos, sakinio pradėjimas didžiąja raide, raidžių, žodžių praleidinėjimas. Buvo akcentuojamas susikaupimas, pastangos, kas tikrai aktualu SUP mokiniams, nes pastangų pastebėjimas kelia mokinio mokymosi motyvaciją, pasitikėjimą savo jėgomis. Tik vienam mokiniui buvo nurodyta rašybos taisyklė pagal išeitą temą (dgs. kilmininkas). Nors mokiny minėto uždavinio neįvykdė, bet mokytoja pagyrė už tai, kad prisiminė kitą seniai išmoktą taisyklę. Įvertindami atliktas užduotis mokytojai rašė komentarus, piešė veidukus, buvo ir pastabų. Mokiniai įsivertino savo darbus po to, kai mokytojai juos ištaisė, todėl nenuostabu, kad beveik visi įsivertino savo darbą objektyviai. Todėl manau, kad SUP mokinių įsivertinimo įgūdžiai nėra panaudojami tiek, kiek galėtų būti.

Išvados

1. Vertinimas – tai procesas, padedantis ir mokytojui, ir mokiniui išsiaiškinti, kaip sekasi ir ką daryti toliau, kad būtų pasiekti kuo geresni rezultatai. Ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius mokinius vertinimas yra tai, nuo ko prasideda ugdymo procesas: pirmiausia įvertinama (diagnozuojama) esama situacija, įvertinamos vaiko galimybės t.y. stipriosios ir silpnosios pusės, numatomi pagalbos vaikui būdai ir sėkmės kriterijai.
2. Svarbiausias vertinimo tikslas – sekti kiekvieno mokinio pažangą ir tiksliai įvertinti jo išmokimo lygį, t.y. mokomoji programa turi atitikti individo poreikius ir garantuoti, jog kiekvieną mokinį lydės sėkmė. Tai patvirtina ir mokytojų atsakymai, nes pagrindiniu vertinimo tikslu jie laiko pagalbą mokiniui - „*padėti siekti pažangos*“. Mokytojų išvardyti vertinimo tikslai atitinka formuojamojo vertinimo turinį: paskatinimas, padrašinimas, grįžtamoji informacija, mokinių įsivertinimas, pastangų įvertinimas, todėl galima teigti, kad mokytojai savo praktikoje naudoja mokyti padedantį vertinimą.
3. Specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių mokymosi pasiekimų ir pažangos vertinimo sampratą labiausiai atitinka kriterinis formuojamasis vertinimas. Apibendrinus mokytojų atsakymus, galima išskirti šias kriterinio formuojamojo vertinimo prioritetines kryptis: išsiaiškinti SUP mokinių mokymosi pasiekimus ir numatyti būdus, kaip mokiniai galėtų siekti ugdymosi veiksmingumo; įtraukti mokinį į savo mokymosi pasiekimų vertinimą ir įsivertinimą; vertinti ne tik žinias, gebėjimus, įgūdžius, bet ir mokinio pastangas, mokymosi motyvą, aktyvumą, dalyvavimą grupinėje veikloje, gebėjimą dirbti savarankiškai; didesnę dėmesį skirti paskatinimui, pagyrimui, padrašinimui. Vertinant specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių pasiekimus šiuo vertinimo tipu visiškai nevertinama tai, ko mokinytis nemoka, o tai, ką mokinytis jau išmoko t.y. individuali jo pažanga.
4. Ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius mokinius, vertinant didesnę svorį įgyja mokinio stipriųjų ir silpnųjų pusių nustatymas. Mokytojai vertinimo procese vadovaujasi visuminiu požiūriu į mokinio mokymąsi: svarbūs ir akademiniai, ir elgesio, ir socialiniai, ir emociniai aspektai. Norint pažinti mokinį, reikia tinkamai panaudoti formuojamojo ir diagnostinio vertinimo informaciją, o tada bus galima remtis išvengtomis stipriosiomis mokinio ypatybėmis bei numatyti, kaip apeiti arba lavinti silpnąsias. Taigi šis etapas turi prasidėti nuo mokinio stebėjimo, tyrinėjimo ir aprašymo. Mokytojai specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių stipriosiomis pusėmis išvelgia kalbinio ugdymo gebėjimus (gebėjimą skaityti, rašyti, klausytis, kalbėti), regimąjį suvokimą. Silpnosiomis pusėmis - mąstymą, dėmesio stoką, girdimąjį suvokimą, elgesio problemos, skaitymą, rašymą.

5. Praktines užduotis mokytojai galėjo pritaikyti taip, kad nebūtų nei per sunkios, nei per lengvos, tačiau ne visi į tai atkreipė dėmesį – daugumai mokinių užduotys buvo per sunkios. Išanalizavus užduotis paaiškėjo, kad mokinių darbas vertinamas pagal ribotus kriterijus – sakinio ribos, sakinio pradėjimas didžiąją raide, žodžių praleidinėjimas, gebėjimas susikaupti. Bet buvo ir konkretesnių vertinimo kriterijų: nesumaišys *m* ir *n* raidės, tekstas bus įskaitomas, pritaikys rašybos taisyklę. Mokytojai įvertindami mokinių darbus rašė komentarus, nurodydami, ką mokiniai padarė gerai ir ko nepadarė, rašė pastabas, pagyrimus. Mokiniai įsivertino savo darbus po to, kai mokytojai juos ištaisė, todėl nenuostabu, kad beveik visi įsivertino savo darbą objektyviai. Todėl manau, kad specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių įsivertinimo įgūdžiai nėra panaudojami tiek, kiek galėtų būti. Apibendrinant galima teigti, kad mokytojai šiuo metu dar nenoriai leidžiasi į sąveiką su specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiais mokiniais vertinant jų pasiekimus ir pažangą, tačiau žino (suvokia) teorinį šiuolaikinio vertinimo modelį ir pritaria vertinimo individualizavimui, pažangos stebėjimui ir įvertinimui.

Pasitvirtino hipotezė, kad bendrojo lavinimo mokyklų pradinių klasių mokytojai, vertindami specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių mokymosi pasiekimus ir pažangą, turi sukaupę pakankamai vertingos pedagoginės patirties, kuri atitinka Bendrųjų ugdymo programų nuostatas.

Literatūra

1. Ališauskas, A. (2001). Specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimas bendrojo lavinimo mokyklose: pokyčių analizė. J. Ambrukaitis (Sud.), *Specialiųjų poreikių vaikų pažinimas ir ugdymas: mokslinės konferencijos medžiaga* (p.6-11). Šiauliai.
2. Ališauskas, A., Gerulaitis, D. 2003. Bendrojo ugdymo klasėje besimokančio specialiųjų poreikių vaiko socialinės-psichologinės charakteristikos atskleidimas: Tyrimo ataskaita. http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/ATASKAITA-Alisauskas-2003.doc (žiūrėta 2009-12-12).
3. Ališauskienė, S., Miltenienė, L. (2004). *Bendradarbiavimas tenkinant specialiuosius poreikius*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
4. Ambrukaitis, J., Ruškus, J. (2002). Adaptuotos bei modifikuotos ugdymo programos taikymo efektyvumo veiksniai. *Specialusis ugdymas*, 2 (7), p. 6 – 23.
5. Ambrukaitis, J. (2004). Pedagogų nuomonė apie savo pasirengimą ugdyti vaikus, turinčius specialiųjų poreikių. *Specialusis ugdymas*, 2 (11), p. 114-123.
6. Arends, R.J. (1998). *Mokomės mokyti*. Vilnius: Margi raštai.
7. Bendrieji ugdymo planai 2009-2011 metams. 2009 gegužės 18d. Nr. ISAK-1047. Prieiga internetu: http://www.smm.lt/ugdymas/docs/ugd_planai/BPUP_2009-2011.pdf (žiūrėta 2009-12-17).
8. Charlton, B.C. (2007). *Neformaliojo vertinimo strategijos*. Vilnius: Tyto alba.
9. Gage, N.L., Berliner, D.C. (1994). *Pedagoginė psichologija*. Vilnius: Alma Littera.
10. Galkienė, A. (2003). *Pedagoginė sąveika integruoto ugdymo sąlygomis*. Monografija. Šiauliai: ŠU leidykla.
11. Galkienė, A. (2005). *Heterogeninių grupių didaktika: specialieji poreikiai bendrojo lavinimo mokykloje*. Mokomoji knyga. Šiauliai.
12. Gudynas, P. (2006). Pradinių klasių mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo rekomendacijos. Projektas. Prieiga internetu: <http://www.pedagogika.lt/puslapis/Pradinio%20ugdymo%20programos%20isbandymo%20projektas/Vertinimo%20Rekomendacijos.doc> (žiūrėta 2009-11-10).
13. Jonynienė, V. (2009). Apie vertinimo fiksavimą. *Žvirblių takas*, 3, p. 2 – 12.
14. Jovaiša, L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis.
15. *Kaip keisti mokymo praktiką...* (2006). UNESCO, Vilnius: Žara.
16. Kaffemanienė, I. (2006). *Negalės ir socialinės gerovės tyrimų metodologiniai aspektai*. ŠU.

17. Kišonienė, R., Dudzinskienė, R. (2007). *Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo turinio individualizavimas*. Rekomendacijos mokytojams, ugdančioms skirtingų poreikių ir gebėjimų mokinius. Vilnius.
18. Melienė, R., Ruškus, J., Elijošienė, L., (2003). Didaktinių paradigms realizavimas mokant specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčius vaikus: stebėjimo bendrojo lavinimo mokyklos klasėje duomenys. *Specialusis ugdymas*, 2 (9), p. 85–97.
19. Miltenienė, L. (2004). Pedagogų nuostatos į specialųjį ugdymą ir ugdymo dalyvių bendradarbiavimą: struktūros ir raiškos ypatumai. *Specialusis ugdymas*, 2 (11), p. 151-165.
20. Miltenienė, L., Ruškus, J., Ališauskas, A. (2003). Tėvų, auginančių specialiųjų ugdymosi poreikių turintį vaiką, nuostatos į dalyvavimą ugdymo procese, struktūra ir raiška. *Specialusis ugdymas*, 2(9), p. 24–37.
21. Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo samprata. (2004). Prieiga internetu: <http://www.pedagogika.lt/puslapis/samprata.pdf> (žiūrėta 2009-10-03).
22. Mokytojo profesinės kompetencijos aprašas. (2007). Prieiga internetu: http://www.pprc.lt/MetodineVeikla/naujienos/Mokytojui_butinos_kompetencijos.pdf (žiūrėta 2009-10-27).
23. Motiejūnienė, E., Žadeikaitė, L. (2008). Nuo žinių perteikimo kompetencijų ugdymo link. *Žvirblių takas*, 2, p. 20 – 24.
24. Nagytė, M. (2007). *Mano elementorius*. I klasės mokytojo knyga. Kaunas.
25. Neseckienė, I. (2009). Kad vertinimas padėtų mokytis ir mokyti. *Šoktonas*, 4, p. 2 - 3.
26. Petty, G. (2006). *Šiuolaikinis mokymas*. Praktinis vadovas. Vilnius.
27. Petty, G. (2008). *Įrodymais pagrįstas mokymas*. Praktinis vadovas. Vilnius: Tyto alba.
28. Plentaitė, V., Marcelionienė, E. (2009). Ugdymo diferencijavimas ir individualizavimas ugdant lietuvių kalbą III – IV klasėse. *Žvirblių takas*, 4, p. 6 – 21.
29. Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosios programos. 2008 rugpjūčio 26d. Nr. ISAK-2433 Vilnius: Švietimo plėtros centras. Prieiga internetu: <http://www.pedagogika.lt/index.php?-469374926> (žiūrėta 2009-10-03).
30. Pradinio ugdymo bendrųjų programų pritaikymo rekomendacijos specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių kalbiniam, matematiniam ir socialiniam bei gamtamoksliniam ugdymui. 2009. Vilnius.
31. Pradinio ugdymo samprata. 2003 vasario 3d. Nr. ISAK-113. Prieiga internetu: http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/isakymai/2003-02-03-113.htm (žiūrėta 2009-10-03).
32. Rajeckas, V. (1998). Mokinių mokymosi rezultatų tikrinimas ir vertinimas. Vilnius: Šviesa.

33. Randienė, V. (2009). Pradinių klasių mokinių vertinimas pagal atnaujintas Bendrąsias programas. *Žvirblių takas*, 3, p. 4 – 15.
34. Randienė, V., Ražauskienė, A. (2009). Vertinimo apylankai. *Žvirblių takas*, 3, p. 25-33.
35. Rinkūnienė, D. (2009). Mokyti padedantis vertinimas yra konkretus vertinimas. *Žvirblių takas*, 3, p. 16 – 19.
36. Walsh, K.B. (2001). *Į vaikų orientuotų klasių kūrimas*. Knyga ugdytojams. Leidykla Lietus.
37. Watkins, A. (red.) (2007). *Mokinių specialiųjų poreikių, pasiekimų ir pažangos vertinimas inkliuzinėje aplinkoje: pagrindiniai politikos ir praktikos klausimai*. Odense, Danija: Europos specialiojo ugdymo plėtos agentūra.
38. Weeden, P., Winter, J., Broadfoot, P. (2005). *Vertinimas. Ką tai reiškia mokykloms*. Švietimo kaitos fondo biblioteka. Garnelis.
39. *Vertinimas ugdymo procese*. Knyga mokytojui. Projekto „Vertinimas ugdymo procese“ (2002 – 2006) patirtis. 2006. Vilnius.

PEDAGOGICAL EXPERIENCE OF PUPILS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS LEARNING ACHIEVEMENTS AND ADVANCEMENTS ASSESSMENT

The Bachelor Theses

Summary

Undergraduate paper analyzes educational experience of pupils with special educational needs who have learning outcomes and assessment of their progress in the lower classes.

Have stated the hypothesis that primary school teachers of general education to assess student learning outcomes for SEN and their progress have accumulated a lot of valuable educational experience that corresponds the General Education Programmes.

The study included 17 primary school teachers and 17 primary school students with special needs.

Method of questionnaire investigated what educational experience of learning outcomes and assessment of progress in the lower classes have students with special educational needs. Analysis of the data searched for connection between the pedagogical, didactic aspects of evaluation outcomes and the methods which are used by the teachers.

The study found that the teachers as the principal objective assessment of pupils with special educational needs consider helping students according to their ability to achieve the greatest progress and seek for it using education to assist the evaluation of the concept by focusing on formative assessment - students' observation, making conditions for them to speak and listen to what they say, for reviews and discussions on students' work, students' questions and answers - which help teachers to know students identify their strengths and weaknesses. However, the practical task showed that not all teachers' practice is consistent with the published truth.

The diagnosis confirmed that the teachers of primary schools, assessing special needs students' learning achievements and progress have gained enough valuable educational experience that correspond the General Education Programmes.

PRIEDAI

KLAUSIMAI MOKYTOJAMS

Gerbiami mokytojai, prašome Jūsų atsakyti į pateiktus klausimus apie Jūsų klasėje ugdomo SUP mokinio, mokymosi pasiekimų ir pažangos vertinimą. Jūsų atsakymai neturės jokios įtakos Jūsų darbo vertinimui ir bus naudojami bakalauro darbe, siekiant apibendrinti esamą SUP mokinių mokymosi pasiekimų ir pažangos vertinimo situaciją mokyklose.

Apklausa ANONIMINĖ.

I. BENDROJI INFORMACIJA APIE MOKYTOJĄ

1. Jūsų kvalifikacija: ☐ Mokytojas (-a) ☐ Vyr. mokytojas (-a)
☐ Mokytojas metodininkas (-ė) ☐ Mokytojas ekspertas (-ė);
2. Koks Jūsų pedagoginio darbo su SUP mokiniais stažas? (įrašykite)

II. KLAUSIMAI MOKYTOJUI

- 1. Kokį vertinimo tikslą (-us) keliate savo mokiniui?.....**

- 2. Ka vertinate?.....**

- 3. Kaip vertinate?.....**

[illegible]

4. Kada vertinate?.....

[illegible]

5. Kaip ir kam panaudojate vertinimo informaciją?.....

[illegible]

6. Kokios Jūsų mokinio stipriosios pusės? Ar aptariate jas su mokiniu? Ar mokinys geba remtis jomis?.....

.....

.....

.....

[illegible]

7. Kokios Jūsų mokinio silpnosios pusės? Ar mokinys jas žino?.....

[illegible]

8. Ar pastebimas koks nors pokytis? Jei taip, tai koks? Nuo ko tai priklausė?.....

[illegible]

RAŠYMO UŽDUOTIS 4 KLASĖ

- ☐ Parašys diktantą
- ☐ Nurašys tekstą
- ☐ Nurašys dalį teksto

☐

Vertinimo kriterijai (užrašo mokytoja):

.....

Kiškienės margučiai

Miško medžių šakose kybo daug šviesių lašelių. Saulė šviečia, lapeliai spindi. Pučia vėjas, krinta lašeliai žemyn. O maži kiškučiai gaudo juos į molio indelius.

Štai jau pilni indeliai lašelių. Kiškienė pribėrė į juos kažkokių miltelių ir išmaišė kojele. Po to sudėjo kiaušinius.

Koks gražumas margučių! Velykos! Velykos!

Mokinio įsivertinimas



Mokytojos įvertinimas:

.....

RAŠYMO UŽDUOTIS 3 KLASĖ

- ☐ Parašys diktantą
- ☐ Nurašys tekstą
- ☐ Nurašys dalį teksto
- ☐

Vertinimo kriterijai (užrašo mokytoja):

.....

.....

.....

.....

.....

Pavasari

Pavasari saulutė kils vis aukštyr ir aukštyr. Lietus nuplaus sniego likučius. Sprogs medžių pumpurai. Sugrįš paukšteliai. Vaikai pasiruoš juos sutikti.

Gražus išauš rytas. Tirštas rūkas gaubs mišką. Išlįs melsvos žibučių akutės. Gausiai palis. Paskui vėjelis nupūs debesis. Saulutė vėl glostys žemę. Padangėje vyturys paskelbs pavasari.

Mokinio įsivertinimas   

Mokytojos įvertinimas:

.....

.....

.....

.....

.....

RAŠYMO UŽDUOTIS 2 KLASĖ

- ☐ Parašys diktantą
- ☐ Nurašys tekstą
- ☐ Nurašys dalį teksto
- ☐

Vertinimo kriterijai (užrašo mokytoja):

.....

.....

.....

.....

.....

Pavasario šventė

Žiemos galybė baigėsi. Gieda vieversiai ir varnėnai. Upės sulaužė ledų pančius ir išsiveržė į laisvę. Sniegas putoja nuo saulės. Iš po sniego lenda želmenys. Vandenyse pasirodė laukinės antys ir žąsys. Net ir driežiukas šildosi prieš saulutę. Padange traukia gulbės.

Prasidėjo didžiulė pavasario šventė. Žemė velkasi žalią rūbą.

Mokinio įsivertinimas



Mokytojos įvertinimas:

.....

.....

.....

.....

.....

RAŠYMO UŽDUOTIS 1 KLASĖ

- ☐ Parašys diktantą
- ☐ Nurašys tekstą
- ☐ Nurašys dalį teksto
- ☐

Vertinimo kriterijai (užrašo mokytoja):

.....

.....

.....

.....

.....

Išaušo pavasaris. Pabudo žvėrys. Iš olos išlindo barsukas. Lokys žiemą miegojo. Dabar eina medžioti. Lapė, skuba taku. Ji pamatė paukštį. Eželis sutiko lokį.

Mokinio įsivertinimas



Mokytojos įvertinimas:

.....

.....

.....

.....

.....