

MARZENA BUCHNAT

*Uniwersytet im. Adama Mickiewicza  
w Poznaniu*

## TRUDNOŚCI NAUCZYCIELI SZKÓŁ OGÓLNODOSTĘPNYCH W OCENIANIU UCZNIÓW Z LEKKĄ NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ INTELEKTUALNĄ

ABSTRACT. Buchnat Marzena, *Trudności nauczycieli szkół ogólnodostępnych w ocenianiu uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną* [Difficulties Faced by Mainstream School Teachers when Assessing Students with Mild Intellectual Disabilities]. *Studia Edukacyjne* nr 51, 2018, Poznań 2018, pp. 523-539. Adam Mickiewicz University Press. ISSN 1233-6688. DOI: 10.14746/se.2018.51.33

Grading children is of great importance in the educational process. It allows children to learn about their abilities thus shaping their self-esteem and also to define themselves in relation to other people, points to resources and areas for work, builds motivation to undertake further activity, which is why it is particularly important for students with mild intellectual disabilities. However, the grading process is very complex and requires teachers' knowledge and skills in this area. The aim of the research was to determine what dilemmas in grading students with mild intellectual disabilities teachers of mainstream schools have. The results obtained show that the grading this group of students gives teachers many difficulties and it is therefore necessary to make many changes in this area to make evaluation a factor supporting the effectiveness of education of children with mild intellectual disabilities, and thus a factor that optimizes their development.

**Key words:** grading children, student with mild intellectual disability, teacher, public school

### Ocena szkolna

Edukacja szkolna dziecka nierozzerwalnie wiąże się z oceną szkolną. Zajmuje ona istotne miejsce w przestrzeni edukacyjnej i budzi wiele kontrowersji zarówno pośród dzieci, nauczycieli, jak i rodziców. W świetle Rozporządzenia MEN w sprawie zasad oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych, z 25 sierpnia 2017 roku (DzU poz. 1651), ocenianie osiągnięć edukacyjnych ucznia polega na rozpoznaniu przez nauczyciela poziomu i postępów w opanowaniu przez ucznia wiadomości oraz umiejętności w stosunku do wymagań edukacyjnych wynikających z podstawy programowej i realizowanych w szkole programów nauczania. Natomiast,

ocenie bieżące z zajęć edukacyjnych ma na celu monitorowanie pracy ucznia oraz przekazywanie uczniowi informacji o jego osiągnięciach edukacyjnych pomagających w uczeniu się, poprzez wskazanie, co uczeń robi dobrze, co i jak wymaga poprawy oraz jak powinien dalej się uczyć<sup>1</sup>.

Ocena szkolna objaśnia więc wyniki osiągnięć edukacyjnych ucznia. Jak definiuje B. Niemierko<sup>2</sup>, stanowi ona informację o wyniku kształcenia wraz z komentarzem do niego. Komentarz ten dotyczy warunków uczenia się, sposobu uzyskania informacji o wyniku, poprawnej interpretacji wyniku, jak i sposobu wykorzystania tej informacji w toku dalszego procesu uczenia się. Ch. Galloway<sup>3</sup> również definiuje ocenianie jako proces zbierania informacji, formułowania sądów o informacjach oraz podejmowania decyzji. W takim rozumieniu ocena jest podstawą do przewidywania i selekcji, ale przede wszystkim do wywoływania maksimum pożądaných zmian u poszczególnych uczniów na poziomie ich możliwości oraz wprowadzenia informacji oceniającej w formie korygującego sprzężenia zwrotnego, mającego na celu doskonalenie procesu uczenia się i nauczania. Natomiast, zgodnie z dialogicznym modelem oceniania K. Stróżyńskiego, najistotniejszym jego aspektem jest proces komunikowania się ucznia, nauczyciela i innych podmiotów. Ocena, jednak przede wszystkim, ma być informacją dla ucznia (adresata aktywnego), a dopiero wtórnie decyzją edukacyjną<sup>4</sup>.

W związku z różnymi celami oceny, B.J. Bloom dokonał jej kwalifikacji na:

- diagnostyczną (orientacyjną) – służącą poznaniu zdolności ucznia;
- sumaryczną (podsumowującą) – mającą na celu dokonanie podsumowania osiągnięć dziecka. Wykorzystywana jest podczas egzaminów, na jej podstawie podejmuje się decyzję o dalszej promocji ucznia;
- formatywną (kształcącą) – stosowaną podczas procesu nauczania. Jej zadaniem jest wskazanie uczniowi etapu realizacji założeń procesu uczenia się oraz wskazanie trudności, jakie napotkał podczas tej drogi, a nauczycielowi dostarczenie informacji o przebiegu organizowanego procesu nauczania – uczenia się<sup>5</sup>.

B. Niemierko rozszerza tę kwalifikację o ocenę opisową, która jest stosowana głównie w nauczaniu integracyjnym na pierwszym etapie edukacyjnym. Może ona jednak występować także na innych poziomach edukacji,

---

<sup>1</sup> §14 Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z 10 czerwca 2015 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych (DzU poz. 843).

<sup>2</sup> B. Niemierko, *Pomiar wyników kształcenia*, Warszawa 1999.

<sup>3</sup> Ch. Galloway, *Psychologia uczenia się i nauczania*, Warszawa 1988, s. 32.

<sup>4</sup> K. Stróżyński, *Ocenianie szkolne dzisiaj*, Warszawa 2003, s. 23.

<sup>5</sup> B.J. Bloom, J.T. Hastings, G.F. Madaus, *Handbook of Formative and Summative Evaluation of Student Learning*, New York 1971; P. Black i in., *Jak oceniać, aby uczyć?* Warszawa 2006, s. 12.

kiedy nauczyciel stosuje szeroki komentarz do wytworu ucznia. Ocenianie opisowe umożliwia ukazanie wielostrandowej charakterystyki ucznia i pozwala na jej zindywidualizowanie. Minusem takiego sposobu oceniania jest wieloznaczność treści opisu, powodująca złą interpretację informacji zwrotnej dla ucznia lub rodzica.

## Funkcje oceny szkolnej

Ocena szkolna jako stały czynnik oddziaływań pedagogicznych w procesie edukacji szkolnej spełnia określone funkcje, które przez wielu autorów są różnie definiowane. Pierwotnie ocena ucznia z każdego przedmiotu powinna spełniać trzy podstawowe funkcje:

- **dydaktyczną** (informacyjną, sterującą) – ma być miernikiem wyników pracy ucznia, określać jego braki i osiągnięcia, na jakim poziomie występuje wiedza, umiejętności i postawy ucznia, co należy uzupełnić w przyszłości. Ma umożliwić porównanie wyników pracy poszczególnych uczniów, co pozwala na doskonalenie procesu dydaktyczno-wychowawczego;

- **wychowawczą** (motywującą, aktywizującą) – wystawiona przez nauczyciela ma wywierać określony wpływ na sferę emocjonalną ucznia, na jego uczucia i wolę. Ma wychowywać poprzez kształtowanie właściwych i pożądanых postaw oraz nastawień, przyczyniać się do rozwoju zainteresowania nauką, pobudzać wolę do samodzielnej pracy i brania odpowiedzialności za swój proces edukacyjny;

- **społeczną** – jest czynnikiem kształtującym wzajemne interakcje pomiędzy grupą a jednostką. Wskazuje miejsce ucznia w grupie społecznej jaką jest na przykład klasa. Informuje, jaką pozycję w kategorii „dobrego ucznia” osiąga konkretne dziecko, jaka jest jego obecna sytuacja i jakie mogą być przewidywania na przyszłość<sup>6</sup>.

Obecnie ocenie ucznia najczęściej przypisuje się więcej funkcji:

- 1) stymulującą;
- 2) pedagogiczną, która obejmuje funkcję:
  - dydaktyczną,
  - wychowawczą;
- 3) społeczną;
- 4) psychologiczną.

Przy czym, w funkcji stymulującej ocena pełni rolę pobudzania, modyfikacji. Ma stanowić bodziec do podejmowania lub zaniechania aktów działania przez ucznia. Natomiast, funkcja psychologiczna odnosi się do zaspokajania wrodzonych potrzeb dziecka, jak na przykład uznania, sukcesu, afiliacji,

<sup>6</sup> I. Altszuler, *Badania nad funkcją oceny szkolnej*, Warszawa 1960, s. 91-95.

poczucia wartości. Ocena pozwala dziecku potwierdzić jego postęp. Funkcja psychologiczna spełnia się przez motywowanie do nauki. Biorąc pod uwagę, że motywacja zewnętrzna pobudza do działania, a wewnętrzna przyczynia się do samodzielnego podejmowania działania, ocena może stanowić jeden z istotnych czynników mających wpływ zarówno na aktualne zachowanie się ucznia, jak i wywoływać trwały skutek w jego osobowości<sup>7</sup>.

W dość nowatorski sposób podziału funkcji oceny szkolnej dokonały D. Sołtys i M.K. Szmigielska. Wymieniły następujące rodzaje funkcji oraz ich implikacje w stosunku do uzyskanej oceny:

- dydaktyczną – powinna stanowić informację o stopniu opanowania treści materiału przez ucznia;

- dydaktyczno-prognostyczną – informuje o stopniu opanowania zagadnienia, nie tylko opartego na programie szkolnym, prognozuje przyszłe osiągnięcia ucznia na podstawie bieżących ocen, stanowiąc wskazówkę do planowania pracy nauczyciela z danym uczniem;

- sterująco-metodyczną – ma za zadanie potwierdzić nauczycielowi kontynuację pracy z uczniem danymi metodami lub uzmysłowić konieczność dokonania zmian w ich doborze;

- psychologiczną – powinna obejmować kontekst zdrowa psychicznego i fizycznego dziecka;

- wychowawczą – analizuje zaangażowanie ucznia w wykonanie zadania, jego wkład pracy, staranność, a także warunki środowiskowe;

- społeczną – ma za zadanie kształtowanie stosunków społecznych w klasie, zdiagnozowanie przygotowania i predyspozycji ucznia do dalszej nauki czy pracy;

- selektywną – różnicuje uczniów na tych, którzy opanowali dany zakres materiału i są dobrze przygotowani do dalszej nauki oraz na tych, którzy jeszcze tego nie posiadli<sup>8</sup>.

Bez względu na rodzaje klasyfikacji funkcji oceny mają one przyczynić się do wspierania w efektywnej pracy nauczycieli, rodziców do wspomaganie swoich dzieci, ale przede wszystkim przynieść korzyść samym uczniom.

Ocenianie ma pomóc dziecku w poznaniu własnych możliwości. Uczeń poddając się ocenianiu, powinien dowiedzieć się, jaki ma zakres wiedzy, jakie nabył umiejętności, ale także co powinien zrobić, aby podnieść swoje kompetencje. Ocena numeryczna informuje ucznia, na jakim poziomie posiada wiadomości i umiejętności. Informacja ta jest rzetelna pod warunkiem, że jednocześnie uczeń uzyska komentarz do oceny cyfrowej oraz dysponuje znajomością kryteriów oceny na dany poziom. W zakresie rozwoju psycho-

<sup>7</sup> M. Białek, *Funkcje oceny szkolnej*, Kieleckie Studia Teologiczne, 2008, 7, s. 179-180.

<sup>8</sup> D. Sołtys, M.K. Szmigielska, *Doskonalenie kompetencji nauczycieli w zakresie diagnozy edukacyjnej*, Kraków 1999, s. 18.

społecznego ocena odgrywa istotne znaczenie w określeniu własnego miejsca w grupie społecznej. Umożliwia uczniowi kontrolę swojego statusu „ucznia” w grupie rówieśniczej jaką jest klasa szkolna. Pozwala na jego zmianę przez podnoszenie swoich kompetencji i kwalifikacji poprzez sterowanie procesem uczenia się. Ocena może przyczyniać się do obniżenia lub podnoszenia tego statusu – w zależności od poczucia sprawiedliwego oceniania. Takie poczucie może zapewnić uczniowi jedynie właściwy komentarz nauczyciela, który powinien mieć na celu wyjaśnienie postawienia danej oceny oraz wskazanie obszaru do pracy, co ma umożliwić dobór efektywnych działań edukacyjnych. Uzasadnienie przez nauczyciela zasadności wystawionej oceny wpływa na rozwój dziecka, szczególnie pod kątem dokonania autoanalizy, dedukcji, spostrzegania i tym podobnych, jednak pod warunkiem, że uczeń wie co powinien zrobić w tym obszarze i wierzy w możliwość sprostania tym wymaganiom. W takiej sytuacji nadzieja na poprawę oceny powinna mobilizować go do podjęcia nauki. Ocenianie jest jednym z istotnych czynników motywacyjnych. Wystawianie ocen wraz z komentarzem powinno przyczyniać się do budowania nadziei, że po spełnieniu określonych przez nauczyciela warunków może być lepiej. Zakładając, że poziom wiedzy, umiejętności i postaw ucznia plasuje się w adekwatnym dla niego miejscu w skali ocen szkolnych. Jednak, żeby ocena wraz z komentarzem miała wpływ do budowania właściwej motywacji do nauki, nauczyciel musi mieć u ucznia autorytet, być dla niego osobą znaczącą i kompetentną; w innym przypadku nie będzie on oddziałował pozytywnie na motywację ucznia. Ocena uczniowi ma też pomóc w nabywaniu wiedzy. Sprawdzanie oraz ocenianie poziomu wiedzy i umiejętności ma wpływać na budowanie jego świadomości odnośnie własnych możliwości i predyspozycji, a także ograniczeń. Takie działanie ma się przyczynić do podnoszenia poziomu swoich kwalifikacji i kompetencji w danym zakresie. Ocena ma też pomagać w kształtowaniu zainteresowań. Odpowiedni komentarz do oceny, zachęcający ucznia do pracy w danym obszarze, może mieć decydujący wpływ na ukie-  
runkowanie, rozwój i utwierdzenie zainteresowań związanych z danym obszarem edukacyjnym. Niestety, tak jak ocena może zachęcić, tak również może zniechęcić ucznia do nauki i doskonalenia wiedzy oraz umiejętności<sup>9</sup>.

### **Ocena ucznia z lekką niepełnosprawnością intelektualną w szkole ogólnodostępnej**

W przypadku dzieci z lekką niepełnosprawnością intelektualną wymienne funkcje oceny szkolnej, jakie powinna spełniać szczególnie w obszarze

<sup>9</sup> E. Kosińska, *Ocenianie w szkole*, Kraków 2000.

podnoszenia kompetencji rozwojowych, nabierają jeszcze większego znaczenia. Dzieci te z racji obniżonego poziomu funkcjonowania poznawczego są bardziej podatne na proces oceniania i przyjmują go w większości w sposób bezkrytyczny. Ocena w przypadku tych dzieci powinna mieć przede wszystkim charakter informujący o poczynionych postępach i obszarach do przepracowania, a także motywujący do podejmowania aktywności w kierunku pokonywania trudności. Ocena zachęcająca ucznia do samodzielnego wysiłku, jak i pokonywania trudności, inspirowanie do dalszych działań, a także pozwala zaspokoić zainteresowania i potrzeby. Wyzwalając aspirację, będzie przyczyniać się do podnoszenia efektywności i skuteczności procesu włączania ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (w tym dziecka z lekką niepełnosprawnością intelektualną) w przestrzeń szkoły ogólnodostępnej<sup>10</sup>. Ocenianie w edukacji włączającej powinno być rozpatrywane na wielu płaszczyznach. Tej najszerszej – jako element polityki oświatowej, po tę węższą – dotyczącą działań nauczycieli w szkole. W niej ocena dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi ma przede wszystkim efektywnie wspierać ich rozwój, służyć określeniu specjalnych potrzeb edukacyjnych, przez ich diagnozę, jak i wskazanie zasobów oraz deficytów ucznia. Prawidłowe określenie tych zagadnień umożliwi wspieranie procesu uczenia się i terapii tych uczniów, pozwalając na efektywne planowanie i organizację edukacji. Ocenianie ucznia powinno być również ukierunkowane na porównywanie osiągnięć. Umożliwia to uzyskanie informacji jaki postęp osiągnął konkretny uczeń, a także jak ten postęp plasuje się na tle grupy rówieśniczej. Działanie to ma na celu umożliwić przeprowadzenie analizy dotyczącej kształtu i przebiegu dalszej edukacji ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, której wynik wskaże, jakich modyfikacji trzeba dokonać w celach programowych, skali ocen, aby odpowiadały potrzebom i możliwościom tych dzieci. Ocenianie umożliwia też monitorowanie standardów edukacyjnych, czego celem jest podniesienie poziomu odpowiedzialności szkół za efektywność nauczania uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi<sup>11</sup>.

Różnica pomiędzy ocenianiem włączającym a oceną postępów w nauce odnosi się głównie do funkcji i celów tej oceny, a także sposobu jej przeprowadzenia. Ocena włączająca pełni funkcję wspomagania procesu uczenia się, a jej głównym celem jest wywieranie wpływu na ten proces w taki sposób, aby dziecko osiągnęło kolejny etap kształcenia. Skupia się na dokonywaniu postępów przez dziecko i rozwijaniu w uczniach umiejętności autoanalizy. Jest przeprowadzana w sposób bieżący, głównie w formie dyskusji,

<sup>10</sup> J. Skibska, *Ocenianie włączające w praktyce edukacyjnej jako szansa zaspokojenia zróżnicowanych potrzeb uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, *Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej*, 2014, 14, s. 20.

<sup>11</sup> A. Watkins (red.), *Assessment in Inclusive Setting: Key Issues for Policy and Practice*, Odense 2007, s. 20-27.

obserwacji, samooceny, oceny rówieśniczej i tym podobnych, której rezultatem jest indywidualny tok nauczania. Natomiast, ocenianie sumujące pełni przede wszystkim funkcję wiarygodnego określenia postępów ucznia. Jej celem jest zbieranie informacji na temat osiągnięć ucznia (wyrażonych nominalną oceną) i porównanie ich z odgórnie narzuconymi standardami, skupia się ona na osiągnięciach dziecka. Odbywa się w określonych terminach w formie testów, ćwiczeń, za które uczeń otrzymuje tradycyjne oceny zgodnie z ustaloną skalą<sup>12</sup>.

W Polsce w szkołach ogólnodostępnych jako placówkach włączających ocenianie jest niestety głównie stosowane do określania poziomu realizacji materiału<sup>13</sup> i odbywa się tylko na podstawie oceny cyfrowej (od drugiego etapu edukacyjnego), czyli jest to ocenianie sumujące, a nie włączające. Natomiast, ocena uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, aby była efektywna, zawsze powinna być uzupełniona oceną opisową, informującą o zakresie opanowanej wiedzy i umiejętności, jak też występujących trudności<sup>14</sup>. Ocenianie włączające, które ma na celu doskonalenie procesu uczenia się, wspieranie nauczania/uczenia się, pomoc w rozpoznaniu specjalnych potrzeb edukacyjnych, wspomaganie działań nauczycieli, monitorowanie edukacji i terapii ucznia ze SPE<sup>15</sup> będzie wpływać na prawidłową organizację procesu edukacji i terapii, organizację przestrzeni szkolnej do indywidualnych możliwości i potrzeb tych dzieci, podnosząc tym samym efektywność i skuteczność samego procesu włączania. Ocenianie włączające przyczynia się w istotny sposób do realizacji idei inkluzji, jednak żeby mogło funkcjonować w polskiej rzeczywistości szkolnej, musi zostać uwarunkowane prawnie.

## Pułapki oceniania

Ocenianie ucznia to bardzo złożona i trudna umiejętność, na którą ma wpływ osoba oceniającego. Do najczęściej popełnianych przez nauczycieli nieprawidłowości możemy zaliczyć między innymi<sup>16</sup> efekty:

- świeżości – przecenianie końcowego fragmentu odpowiedzi;
- pierwszeństwa – błędy na początku pracy są oceniane surowej niż te z końca pracy;

<sup>12</sup> W. Harlen, *Assessment of Learning*, London 2007.

<sup>13</sup> V. Lechta, *Pedagogika inkluzyjna*, [w:] *Pedagogika. Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji*, red. B. Śliwerski, Gdańsk 2010, s. 329.

<sup>14</sup> J. Skibska, *Ocenianie włączające w praktyce edukacyjnej*, s. 21.

<sup>15</sup> A. Watkins (red.), *Assessment in Inclusive Setting*, s. 52-53.

<sup>16</sup> B. Przywara, *Psychologiczne pułapki oceniania*, [w:] *Wykładowca doskonały*, red. A. Rozmus, Warszawa 2013, s. 158-165; T. Tyszka, *Psychologiczne pułapki oceniania i podejmowania decyzji*, Gdańsk 2000; Z. Kwieciński, *Wykluczenie*, Toruń 2007, s. 86-91.

- kontrastu - uczeń otrzymuje zawyżoną ocenę, kiedy jego praca oceniana jest po pracach bardzo słabych i na odwrót - zaniżoną, gdy jego praca jest oceniana po pracach bardzo dobrych;

- aureoli - podnoszenie ocen z jednego zadania na inne, jeśli jakaś część została oceniona pozytywnie, nauczyciel przypisuje ją następnym częściom;

- konsensusu - nauczyciel sugeruje się opiniami innych;

- halo/nimbu - nauczyciel przypisuje osobie sympatycznej wyższe kompetencje, a niesympatycznej niższe;

- Pigmaliona - polegający na spełnianiu się pozytywnego lub negatywnego nastawienia do ucznia. Wyróżniamy efekt Golema, gdzie dzieciom o niższym statusie społecznym przypisuje się niższe oceny oraz efekt Galatei, w którym wyższe oceny zależą od wyższego statusu, a także

- widzenie świata przez różowe/czarne okulary - nauczyciel w dobrym nastroju ocenia wyżej ucznia niż w złym.

Można również wymienić takie błędy w ocenianiu, wynikające z procesu dydaktycznego, jak: brak jasnych kryteriów oceniania, nieznajomość wymagań, brak wiedzy na temat indywidualnych możliwości i potrzeb ucznia, nieprzemyślana punktacja, czy ograniczenia czasowe.

Proces oceniania ucznia w szkole jest trudny i wymaga od nauczycieli dużej wiedzy oraz umiejętności, aby uniknąć wymienionych błędów. Tym bardziej nie jest proste ocenianie dziecka z lekką niepełnosprawnością intelektualną uczącego się w szkole ogólnodostępnej. Nauczyciele nie muszą mieć przygotowania z zakresu edukacji osób z niepełnosprawnością intelektualną, co w znacznym stopniu utrudnia im właściwe określenie ich możliwości rozwojowych, a także zrozumienie sposobu zachowania się tych osób. Sposób funkcjonowania uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną może przyczyniać się do częstszego popełniania przez nauczycieli błędów atrybucji, czy występowania efektu kontrastu, jak i konsensusu. W związku z bardzo istotną rolą oceny i całego procesu oceniania, dla rozwoju dziecka szczególnie z lekką niepełnosprawnością intelektualną warto spróbować określić, jakie problemy mają nauczyciele w szkole ogólnodostępnej z ocenianiem tych uczniów.

## **Metodologia badań własnych**

Głównym celem przeprowadzonych badań była próba odpowiedzi na pytanie: jak nauczyciele szkół ogólnodostępnych postrzegają sytuację związaną z ocenianiem ucznia z lekką niepełnosprawnością intelektualną w szkole na drugim etapie edukacyjnym? Jakie zauważają możliwości i ograniczenia w procesie oceniania tych uczniów? Jakie odczuwają trudności w ocenia-



niu uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną? Jaką funkcję pełni ocena w procesie uczenia się, nauczania ucznia z lekką niepełnosprawnością intelektualną?

Badania zostały przeprowadzone metodą sondażu diagnostycznego, w ramach której wykorzystano technikę badawczą: ankieta i wywiad zogniskowany.

Badaniami objęto 60 nauczycieli szkół ogólnodostępnych, mieszczących się na terenie Wielkopolski, wśród których było czterech mężczyzn i 56 kobiet. Kryteria doboru do grupy badanej było następujące: doświadczenie w pracy z uczniem z lekką niepełnosprawnością intelektualną w szkole ogólnodostępnej. Kryterium to miało na celu zapewnienie rzetelności prowadzonych badań i wyeliminowanie sytuacji, w której nauczyciel wypowiada na się temat oceny ucznia z lekką niepełnosprawnością intelektualną nie na podstawie doświadczenia, ale własnych sądów.

Badania zostały przeprowadzone w roku szkolnym 2016/2017 na terenie województwa wielkopolskiego. Nauczyciele wypełniali na początku kwestionariusz pierwszej ankiety z pytaniami ogólnymi, później drugiej ankiety z pytaniami szczegółowymi. Podział pytań na dwie ankiety miał zwiększyć rzetelność uzyskanych wyników i wyeliminować sugerowanie odpowiedzi na pytania ogólne. Następnie, nauczyciele uczestniczyli w grupach 10-osobowych w badaniach fokusowych. W toku grupowych wywiadów wykorzystano zestaw dyspozycji opracowanych do koncepcji badań. Czas trwania wywiadu był zróżnicowany, najczęściej jednak dyskusja trwała około 1,5 godziny. Na podstawie wypowiedzi respondentów i respondentek powstała lista kategorii odnoszących się do sytuacji oceny uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną, która posłużyła do dalszych analiz.

## Wyniki badań własnych

W ramach przeprowadzonych badań nauczyciele wyróżnili funkcje, jakie pełni ocena w procesie uczenia i nauczania dziecka – tabela 1.

Tabela 1  
Funkcja oceny w procesie uczenia i nauczania dziecka

Wyróżnione funkcje	Nauczyciele szkół ogólnodostępnych	
	liczba nauczycieli	%
Ocena opanowanego materiału	60	100
Uzyskanie informacji zwrotnej dla ucznia	45	75
Budowanie motywacji do dalszej nauki	42	70

Ocena zaangażowania w wykonywane zadanie	48	80
Informacja dla rodziców o poziomie funkcjonowania dziecka	41	68
Informacja dla nauczyciela o efektywności jego pracy	18	30

Źródło: badania własne.

W swoich poglądach ankietowani byli dość zgodni. Najczęściej określali, że funkcją oceny jest zmierzenie poziomu opanowanego materiału, ocena zaangażowania w wykonywane zadanie, budowanie motywacji. Najrzadziej postrzegali ocenę ucznia jako informację zwrotną o efektywności swojej pracy.

W pracy z uczniem z lekką niepełnosprawnością intelektualną badani nauczyciele ujawnili rozbieżność pomiędzy funkcją, jaką spełnia ocena w rzeczywistości szkolnej a jaką w ich opinii spełniać powinna – tabela 2.

Tabela 2

Funkcja pożądana i rzeczywista oceny w procesie uczenia i nauczania dziecka z lekką niepełnosprawnością intelektualną

Wyróżnione funkcje	Funkcja pożądana		Funkcja rzeczywista	
	liczba nauczycieli	%	liczba nauczycieli	%
Ocena opanowanego materiału	15	25	60	100
Uzyskanie informacji zwrotnej dla ucznia	60	100	10	17
Budowanie motywacji do dalszej nauki	60	100	20	33
Ocena zaangażowania w wykonywane zadanie	58	97	8	13
Informacja dla rodziców o poziomie funkcjonowania dziecka	60	100	50	83
Informacja dla nauczyciela o efektywności jego pracy	50	83	45	75

Źródło: badania własne.

Największe rozbieżności pomiędzy funkcją oceny pożądaną a rzeczywistą w przestrzeni szkolnej dotyczyły traktowania jej jako podsumowania opanowanego materiału, oceny zaangażowania w proces nauki, uczenia się, uzyskania informacji zwrotnej dla ucznia, a także budowania motywacji. Badani nauczyciele podkreślali w wywiadach zogniskowanych, że ocena ucznia

z lekką niepełnosprawnością intelektualną powinna dotyczyć przede wszystkim jego zaangażowania w proces uczenia się, nauczania, stanowić dla niego podstawę do budowania motywacji do podejmowania dalszej nauki, a także nieść informację zwrotną, czego się nauczył i co powinien jeszcze zrobić.

*K 4: Ocena nie powinna mieć znaczenia, tylko praca jaką wykonał. A jeśli ocena wiadomości, to na jego poziomie.*

*K 8: Uczeń powinien się dowiedzieć, co mu wyszło i być za to pochwalony, i co mu nie wyszło, i tu powinien się dowiedzieć jak to zrobić lepiej, a nie tylko, że źle. Powinna być ocena opisowa.*

Niestety, w rzeczywistości szkolnej uczeń taki oceniany jest przede wszystkim za zakres opanowanego materiału. Z uwagi na jego deficyty poznawcze nie ma wysokich ocen. Ocena też nie jest często adekwatna do włożonej pracy, dlatego nie motywuje do dalszej aktywności. Rodzice z takiej oceny uzyskują informację głównie o poziomie opanowania materiału, choć też nie zawsze jest ona obiektywna.

*K 21: Ciągłe dostaje tróje lub mierny, bo przecież nie dam jedynki. I widzi, że jak się stara to mierny i jak się nie stara to też mierny, to po co ma się starać. Jedynki nie dostanie, bo co z nim zrobimy, piątki też nie, bo co powiedzą inne dzieci. I tak w kółko.*

*K 33: ... owszem ja daję nieraz mu dobre oceny, za aktywność, za przyniesienie czegoś, za to, że był grzeczny. Sprawdzianu jednak nie napisze na dobrą ocenę, bo nie umie tak. I na końcu wychodzi słabo.*

Wyniki uzyskane podczas przeprowadzonych badań wśród nauczycieli dotyczące trudności jakie mają w ocenianiu uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną zostały pogrupowane wokół czterech obszarów, jak :

- 1) ocena,
- 2) rówieśnicy,
- 3) informacja dla rodziców,
- 4) uczeń z lekką niepełnosprawnością intelektualną.

Odnosząc się do pierwszego obszaru, najwięcej trudności sprawia nauczycielom określenie, jakie kryteria oceniania powinni stosować wobec ucznia z lekką niepełnosprawnością intelektualną (100% badanych trudność tę wymieniło). Zgodnie z funkcjonowaniem dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, z jednej strony podlega ono pod ogólnoszkolny system oceniania, z drugiej strony proces uczenia powinien być dostosowany do jego potrzeb i możliwości. Nauczyciele ujawniają problem z określeniem kryteriów oceniania. W szkole obowiązuje ściśle określony system oceniania, który w zależności od zdobytych procentów przyporządkowuje określoną ocenę. Nauczyciel nie może postawić innej oceny, nawet dziecku z lekką niepełno-

sprawnością intelektualną. Nauczyciele mogą jedynie dostosowywać zakres materiału podlegający sprawdzeniu i do niego opracować adekwatne formy sprawdzające (testy, sprawdziany itp.). Z takiego dostosowania korzystają badani nauczyciele, ale zaznaczają, że robią to głównie podczas wypowiedzi ustnych (65% badanych), kartkówek (58%), natomiast znacznie rzadziej podczas sprawdzianów czy testów (38%). Takie postępowanie argumentują realizacją wspólnej podstawy programowej, z której w taki sam sposób muszą rozliczyć osobę ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, sytuacją społeczną w klasie, czy budowaniem w oczach rodziców nieadekwatnego obrazu możliwości ich dzieci. Większość badanych (98%) podkreśla, że jest to ocena za opanowanie materiału, a nie włożoną pracę, bo w tym ogólnoszkolnym systemie nie została ujęta. Takie zaangażowanie nauczyciele mogą docenić osobną oceną (rozwiązanie takie stosuje 42% badanych) lub podczas odpowiedzi ustnych (62%).

*K 44: To za co mam oceniać. Za to czy się stara czy za to czego się nauczył?*

*K 9: Ja podczas sprawdzianów nie daję innej wersji. Jedynie mogę wytłumaczyć polecenia i to też niechętnie. Robię to celowo, na koniec szkoły też tak będzie i co wtedy?*

*K 53: Podstawa jest jedna i to jest minimum, które każdy musi się nauczyć, jak nie może to powinien iść do szkoły specjalnej.*

*K 38: Ja wszystko dostosowuję, to mu się należy, stawiam oceny za to co zrobi i to same dobre. Tak cały rok, ale na koniec stawiam najwyższej dobry, żeby nie kłuto w oczy innych. I jest dobrze.*

*K 2: Nie wiem jak oceniać, widzę, że się stara i nie wychodzi w procentach 45, a ja wiem ile w to włożył pracy, jak wiele się nauczył i nie wiem co mam zrobić? Żal mi dziecka, ale muszę postawić mierny.*

W drugim obszarze badani nauczyciele ujawnili swoje problemy z ocenianiem uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną w kontekście grupy rówieśniczej. Nauczyciele (90% badanych) określili, że mają problem ze stawianiem dobrych ocen uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, ponieważ jest to niesprawiedliwe w stosunku do uczniów w normie intelektualnej. Wystawienie im tej samej oceny za mniejszy zakres materiału jest według badanych nauczycieli krzywdzące dla tych uczniów. Nauczyciele (72% badanych) twierdzą, że sami uczniowie w normie intelektualnej buntują się przeciw takiemu ocenianiu i co ciekawe, najczęściej mają za złe podnoszenie ocen osobom z lekką niepełnosprawnością intelektualną uczniowie uzyskujący bardzo dobre wyniki w nauce. Część nauczycieli (63% badanych) ujawnia, że wystawianie wyższych ocen dzieciom z lekką niepełnosprawnością intelektualną powoduje ich stygmatyzację w klasie

i obniżanie wartości tych ocen przez ich kolegów z klasy. Taka sytuacja jest dla nauczycieli bardzo problematyczna, bo każde działanie jest szkodliwe dla ucznia z lekką niepełnosprawnością intelektualną, zarówno ocenianie ich na równi z pełnosprawnymi rówieśnikami, jak i podwyższanie im ocen. Dylemat ze stawianiem dobrych ocen uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, które bardziej oceniają ich wysiłek niż zakres opanowanego materiału, mają nauczyciele ze względu na prowadzone w przestrzeni szkolnej rankingi. Dają one prestiż wybranym uczniom. Uzyskane oceny, szczególnie w klasach kończących dany etap edukacyjny, stanowią podstawę dostania się do wybranej szkoły. Stawianie wysokich ocen uczniom z lekką niepełnosprawnością intelektualną może powodować w przekonaniu badanych nauczycieli (56%), że uczniowie z faktyczną wiedzą mogą nie dostać się do wybranej szkoły, czy nie zdobyć wyróżnienia. Taka sytuacja byłaby nie tylko krzywdząca dla uczniów w normie intelektualnej, których przecież spora część również nie zdobywa wysokich ocen, ale także wypaczyłaby ideę prowadzenia takich rankingów czy sposobów rekrutacji na wyższy poziom edukacji.

*K 37: ... a co na to inne dzieci, im też mam podnieść oceny, bo się starają?*

*K 13: Jak próbowałam podnosić oceny, inni uczniowie się z niej śmiali, że ma specjalną ocenę, taka jak ona.*

*K 42: Inni uczniowie mówią, że też chcą takie proste testy.*

*K 2: Jak mam stawiać piątki, a na koniec też mam postawić piątkę, czy na ile umie, czyli mierny. Jak mam to wpisać do dziennika, same piątki, końcowa mierny?*

*A jak ma zostać na koniec piątka, to może świadectwo z paskiem?*

W trzecim obszarze badani nauczyciele podnieśli kwestię interpretacji ocen przez rodziców dzieci z lekką niepełnosprawnością intelektualną. Wskazywali (59% badanych), że rodzice interpretują oceny jako wskaźnik opanowania materiału, a nie włożonej pracy, dlatego wysokie oceny tych dzieci mogłyby im sugerować, że opanowały one materiał na znacznie wyższym poziomie, niż to jest w rzeczywistości. Nauczyciele sugerowali w swoich wypowiedziach, że rodzice dzieci z lekką niepełnosprawnością intelektualną i tak w większości nieadekwatnie oceniają ich możliwości, przyrównując je do dzieci z normą intelektualną, a ta sytuacja pogłębia ten proces. Dla badanych nauczycieli stawianie osobnych ocen uczniom z lekką niepełnosprawnością intelektualną w celu docenienia ich nakładu pracy, budowania motywacji stanowi problem, ponieważ jest to źle odbierane przez rodziców i uaktywnia ich postawę „roszczeniową”. Rodzice często mają przez to nieadekwatne oczekiwania względem swoich dzieci, którym nie mogą one później sprostać, a także względem nauczycieli.

K 51: *Rodzicom się wydaje, że jak stawiam piątkę, to ich dziecko umie na pięć. Później się dziwią, dlaczego mają dodatkowo pracować, skoro sobie tak dobrze radzi.*

K 3: *Rodzice się zachowują, jakby ich dziecko było normalne, a nie jest. Mają pretensje, że na koniec nie ma dobrych ocen, dlatego teraz stawiam tylko na tyle na ile umie i jest szok, a raczej wielka obraza na nauczyciela.*

Czwarty obszar związany z problemami oceniania uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną przez nauczycieli szkół ogólnodostępnych dotyczył samych uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Badani nauczyciele w większości (91%) deklarowali, że nie wiedzą, jak powinni oceniać dziecko z lekką niepełnosprawnością intelektualną. Z jednej strony uważają, że należy oceniać ich zaangażowanie w wykonywaną pracę, obniżać zakres materiału, by mogli zdobyć wysokie oceny, które będą ich motywować do nauki, z drugiej – że taka ocena buduje w nich nieadekwatny obraz ich możliwości i wywiera wpływ na stosunki rówieśnicze. Nauczyciele w swoich wypowiedziach ujawniają, że oceniając uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną w taki sam sposób jak uczniów w normie, krzywdzą ich i demotywują do pracy. Przyznają także, że nawet oceniając ich zgodnie z przyjętymi w szkole kryteriami, obniżają dolny próg na ocenę mierną, aby nie doprowadzić jednak do konieczności powtarzania przez takiego ucznia klasy. Badani nauczyciele zauważają, że taki system oceniania nie daje możliwości adekwatnej oceny ich możliwości i nie buduje motywacji do dalszej nauki.

K 2: *Żal mi tych dzieci, mogą się starać ile chcą, a tak nic z tego nie będzie.*

K13: *Nie wiadomo co jest gorsze, czy dawać im dobre oceny i niech myślą, że to potrafią, choć to jest oszukiwanie ich. Czy dawanie im cały czas takich niskich ocen i budowanie poczucia niższości, choć i tak im nikt nie daje jedynek.*

K 15: *Cokolwiek zrobię, mam poczucie, że i tak nie jest dobrze. Jak daję za wysokie oceny – źle, inne dzieci są pokrzywdzone, one się chwala, a przecież tego nie wiedzą. Jak daję niskie oceny, to mi ich żal, że ich nauka to same porażki. Nie dziwię się, że nic im się nie chce.*

Badani nauczyciele na pytanie: jak powinna wyglądać ocena uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną byli bardzo podzieleni. Część z nich (45%) uważa, że uczniowie z lekką niepełnosprawnością intelektualną powinni być oceniani tylko oceną opisową przez całą edukację w szkole podstawowej (I i II etap edukacyjny). Wtedy ocena ta nie budziłaby kontrowersji u ich pełnosprawnych rówieśników, a dla nich samych mogłaby stanowić informację zwrotną o ich postępach i trudnościach. Następną grupą badanych nauczycieli (35%) jest za obecnym systemem oceniania, który uważa za spójny dla wszystkich uczniów w szkole i różnicuje dzieci ze względu na poziom opanowane-

go materiału. Najmniej liczna grupa nauczycieli (20% badanych) uważa, że to nie jest kwestia oceny opisowej czy nominalnej, ale całego systemu oświaty. Według nich, zmienić powinny się zasady edukacji. Uczeń nie powinien realizować podstawy programowej (której w ich opinii obecnie i tak nie realizuje), tylko indywidualną ścieżkę, faktycznie dopasowaną do jego możliwości.

*K 5: Dzieci z lekką niepełnosprawnością intelektualną powinny iść innym programem, dopasowanym do ich możliwości, a nie udawajmy, że realizują podstawę programową. Wtedy nie byłoby problemu z ocenianiem, byłby on dopasowany do nich.*

*K 4: Ocena opisowa pozwoliłaby na ich docenienie i wskazanie błędów, i nie rzucałaby się w oczy innym uczniom.*

Żaden nauczyciel z badanej grupy nie słyszał o ocenie włączającej.

## Podsumowanie

Ocena szkolna ma ogromne znaczenie dla efektywnej edukacji dziecka, a przede wszystkim dla jego rozwoju. Umożliwia poznanie dziecku własnych możliwości, kształtując tym samym poczucie własnej wartości, pozwala określić siebie względem innych osób, wskazuje na zasoby i obszary do pracy, buduje motywację do podejmowania dalszej aktywności. Wymienione funkcje oceny mają tym większe znaczenie, im jednostka na tę ocenę jest bardziej podatna, im mniejsze są jej umiejętności autorefleksji do samodzielnej adekwatnej oceny. Uczniowie z lekką niepełnosprawnością intelektualną z racji na swoje deficyty poznawcze stanowią właśnie taką grupę osób, dlatego tak istotne jest zadbanie, by ocena kierowana do tej grupy uczniów spełniała swoją funkcję.

Przedstawione wyniki badań wskazują na wiele dylematów i trudności nauczycieli szkół ogólnodostępnych dotyczących sposobów oceniania uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną. Niestety, ujawniły, że obecna forma oceniania tych uczniów w niewielkim stopniu odpowiada funkcji, jaką powinna spełniać ocena, nie wspominając już o funkcjach oceny włączającej, której priorytetem jest możliwie najefektywniejsze wspomaganie procesu uczenia się, zwłaszcza uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi<sup>17</sup>. Ocenianie wspierające to ciągły proces poszukiwania i interpretowania danych, mających pomóc uczniom i nauczycielom określić, na jakim poziomie nauki znajdują się uczniowie, w jakim kierunku ma zmierzać proces ich kształcenia oraz w jaki sposób najbardziej efektywnie osiągnąć zakładane

<sup>17</sup> A. Watkins (red.), *Assessment in Inclusive Setting*, s. 52.

cele<sup>18</sup>, dlatego właśnie taka ocena byłaby najbardziej korzystna dla tej grupy uczniów.

Proces oceniania uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną sprawia nauczycielom w szkołach ogólnodostępnych wiele trudności. Z jednej strony przedstawione wyniki badań ujawniły dylematy, jakich doznają nauczyciele oceniając tę grupę uczniów, z drugiej strony wskazały na braki systemowe świadczące cały czas o niepełnym przygotowaniu szkół ogólnodostępnych do edukacji włączającej, w szczególności tej grupy uczniów. Przedstawione wyniki badań obrazują, że w większości uczniowie z lekką niepełnosprawnością intelektualną są oceniani w taki sam sposób jak uczniowie z normą intelektualną; ocena ta jest nominalna i dotyczy głównie opanowania materiału. Taka forma oceny uniemożliwia im zdobycie wysokich ocen, docenienia nakładu i wysiłku włożonego w edukację, nie uwzględnia ich indywidualnych możliwości, nie stanowiąc obszaru do dialogu sprzyjającego podnoszeniu efektywności procesu ich uczenia się, nauczania. Nie informuje ona ucznia jaki poczynił postęp, w czym się poprawił i jaki ma wykonać następny krok, tylko raczej wskazuje na braki, których często nie jest w stanie nadrobić. Uczeń z lekką niepełnosprawnością intelektualną, który z jednej strony bez względu na włożony wysiłek nie ma szans na zdobycie wyższej oceny, z drugiej strony przeważnie jest oceniany tak, żeby zaliczył dany materiał choćby na mierny, nie jest zmotywowany do pracy. Ocena nie tylko go nie motywuje, ale wręcz demotywuje do podjęcia dalszej nauki. U uczniów tych jest to szczególnie niepokojące z uwagi na ich ogólnie niską motywację do podejmowania aktywności poznawczej. Nieadekwatnie do możliwości wystawiona ocena stanowi też błędną informację dla rodziców, pogłębiając ich i tak często nieodpowiadający rzeczywistości obraz możliwości ich dzieci.

Przedstawione trudności nauczycieli w ocenianiu dzieci z lekką niepełnosprawnością intelektualną wskazują, że w tym obszarze należy dokonać jeszcze wielu zmian, aby ocena naprawdę mogła stanowić czynnik wspierający efektywność edukacji tych dzieci, a co za tym idzie – czynnik optymalizujący ich rozwój. Zmiany te powinny dotyczyć polityki oświatowej, określającej kryteria oceniania uczniów na poszczególnych etapach edukacyjnych, jak i przygotowania samych nauczycieli do adekwatnej oceny zgodnej z możliwościami i potrzebami dziecka z lekką niepełnosprawnością intelektualną. Oceny, która będzie dla ucznia informacją umożliwiającą dalszy optymalny rozwój oraz motywację do podjęcia pożądaných działań edukacyjnych, a dla nauczyciela stanowiła wskazówkę do podejmowania decyzji na temat kształtu i przebiegu jego dalszej edukacji.

<sup>18</sup> Assessment Reform Group, *Assessment for Learning: 10 principles. Research-based principles to guide classroom practice*. Nuffield Foundation 2002 [http://www.qca.org.uk/libraryAssets/media/4031\\_afl\\_principles.pdf](http://www.qca.org.uk/libraryAssets/media/4031_afl_principles.pdf) [dostęp: 12.03.2018], s. 2.



## BIBLIOGRAFIA

- Altszuler L., *Badania nad funkcją oceny szkolnej*, PZWS, Warszawa 1960.
- Assessment Reform Group, *Assessment for Learning: 10 principles. Research-based principles to guide classroom practice*. Nuffield Foundation 2002 [http://www.qca.org.uk/library/Assets/media/4031\\_afl\\_principles.pdf](http://www.qca.org.uk/library/Assets/media/4031_afl_principles.pdf) [dostęp: 12.03.2018].
- Białek M., *Funkcje oceny szkolnej*, Kieleckie Studia Teologiczne, 2008, 7.
- Black P., Harrison Ch., Lee C., Marshall B., Wiliam D., *Jak oceniać, aby uczyć?* CEO, Warszawa 2006.
- Bloom B.J., Hastings J.T., Madaus G.F., *Handbook of Formative and Summative Evaluation of Student Learning*, Mc Graw-Hill, New York 1971.
- Galloway Ch., *Psychologia uczenia się i nauczania*, PWN, Warszawa 1988.
- Harlen W., *Assessment of Learning*, Sage, London 2007.
- Kosińska E., *Ocenianie w szkole*, Wydawnictwo Rubikon, Kraków 2000.
- Kwieciński Z., *Wykluczenie*, Wydawnictwo UMK, Toruń 2007.
- Lechta V., *Pedagogika inkluzyjna*, [w:] *Pedagogika. Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji*, red. B. Śliwerski, GWP, Gdańsk 2010.
- Niemierko B., *Pomiar wyników kształcenia*, WSiP, Warszawa 1999.
- Niemierko B., *Ocenianie szkolne bez tajemnic*, WSiP, Warszawa 2002.
- Przywara B., *Psychologiczne pułapki oceniania*, [w:] *Wykładowca doskonały*, red. A. Rozmus, Wolters Kluwer Polska, Warszawa 2013.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 10 czerwca 2015 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych (Dz. U. poz. 843) <http://dziennikustaw.gov.pl/du/2015/843/1> [dostęp: 21.03.2018].
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 25 sierpnia 2017 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie szczegółowych warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych (DzU poz.1651) <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20170001651> [dostęp: 21.03.2018].
- Skibska J., *Ocenianie włączające w praktyce edukacyjnej jako szansa zaspokojenia zróżnicowanych potrzeb uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, *Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej*, 2014, 14.
- Sołtys D., Szmigiel M.K., *Doskonalenie kompetencji nauczycieli w zakresie diagnozy edukacyjnej*, Wyd. Zamiast Korepetycji, Kraków 1999.
- Stróżyński K., *Ocenianie szkolne dzisiaj*, PWN, Warszawa 2003.
- Tyszka T., *Psychologiczne pułapki oceniania i podejmowania decyzji*, GWP, Gdańsk 2000.
- Watkins A. (red.), *Assessment in Inclusive Setting: Key Issues for Policy and Practice*, European Agency for Development in Special Needs Education, Denmark, Odense 2007.