

Formativ vurdering af elever med særlige undervisningsmæssige behov

Denne artikel sammenfatter de væsentligste spørgsmål, der blev rejst i forbindelse med agenturets projekt om elevvurderinger i et inkluderende undervisningsmiljø og brugen af formative vurderinger af elever med særlige undervisningsmæssige behov.

Formative vurderinger var en vigtig del af eksperternes debat om inkluderende elevvurderinger. Begrebet er omtalt i de fleste af projektrapporterne om nationale vurderingssystemer (www.european-agency.org/site/themes/assessment/index.shtml). I de nationale rapporter betragtes formativ vurdering som en "kvalitativ" proces. Denne form for vurdering – altså en procesorienteret vurdering med løbende feedback til eleven – foregår oftest i klasselokalet og foretages af læreren og andre fagfolk tilknyttet undervisningen. Metoden giver læreren relevant information om elevens læring og planlægning af de næste trin i undervisningen.

Det blev besluttet at koncentrere en del af indsatsen i projektets anden fase om formative vurderingsprocedurer og om hvordan de kan anvendes i et inkluderende undervisningsmiljø. Aktiviteterne bestod i at:

- Udarbejde en oversigt over litteratur om emnet. Det blev til en liste over engelsksproget litteratur (se nedenfor);
- Diskutere emnet indgående med alle involverede eksperter.

Som optakt til diskussionerne studerede eksperterne litteraturgennemgangen fra projektets første del. De blev herefter bedt om at studere forskellene mellem den formative, procesorienterede vurdering og den summative vurdering ud fra nedenstående parametre:

PARAMETER	FORMATIV VRUDERING	SUMMATIV VRUDERING
Formål	At støtte læringen	At vurdere resultaterne (i forhold til fastlagte kriterier)
Målsætninger	At bruge resultater fra vurderingen direkte i undervisningen og elevens læring, At planlægge og fremme den videre læring, At fokusere på elevens fremskridt, At udvikle elevens refleksionsevne	At indsamle de opnåede resultater (f.eks. i karakterbøger) At sammenholde resultaterne med nogle forud fastsatte målsætninger At fokusere på resultaterne

PARAMETER	FORMATIV VURDERING	SUMMATIV VURDERING
Aktører	Lærere, elever, forældre, klassekammerater, andre fagfolk	Lærere Eksterne fagfolk
Hvornår?	Løbende	På i forvejen fastsatte tidspunkter
Redskaber/hjælpemidler	Diskussioner, observationer, selvevaluering, kammeratevaluering, debat mellem lærerne, kommentarer, dialog, spørge-sessions, feedback, ingen karaktergivning, portfolios, individuelle undervisningsplaner	Tests, terperi, karaktergivning, retning af opgaver, spørge-sessions, observationer

Fra Harlen (2007a)

Den væsentligste forskel mellem formativ og summativ vurdering ligger i vurderingens formål.

Selv om nogle af redskaberne er de samme (f.eks. spørge-sessions) viser eksperternes erfaringer at:

- Formativ vurdering skal forbedre elevens læring, mens summativ vurdering skal sikre at skolen og lærerne lever op til deres ansvar.
- Ved formativ vurdering undersøges elevens læringspotentiale og de videre skridt i undervisningen planlægges. Der sættes fokus på dynamikken i undervisning og læring. Ved summativ vurdering vises hvad eleven allerede har lært, og der gives et billede af den nuværende situation.
- Personer involveret i en formativ vurdering kan fortælle om elevens fremskridt, og hvordan skolen har bidraget til udviklingen, mens personer involveret i en summativ vurdering indbefatter fagfolk udefra (f.eks. tilsynsførende), som måske skal beskrive skolens arbejde på et givent tidspunkt, men som ikke altid kender skolen godt nok til at kunne give tilfredsstillende information om elevens læring.

Formativ vurdering og elever med særlige undervisningsmæssige behov?

Det væsentligste element i forståelsen af den potentielle forskel mellem brugen af termen formativ vurdering som den anvendes generelt af undervisere – og også generelt i de nationale rapporter – og som den anvendes i forskningssammenhæng, er princippet om at give feedback til eleverne om deres læring.

Overordnet set drejer formativ vurdering sig om at samle viden om elevens læring, som kan bruges til at tilpasse undervisningen og planlægge de næste skridt. Viden om læringen er afgørende, fordi den viser om eleven har gjort fremskridt eller ej, og om der har været ændringer i læringsprocesserne. Lærerne kan på dette grundlag udarbejde målsætninger og give eleven feedback om læringen (Hattie/Timperly, 2007) med en klar forklaring om, hvad denne har lært, men også om hvordan vedkommende har lært det, og hvordan det bedst kan gøres fremover. Den feedback der gives ved en formativ vurdering er med til at få eleven til at reflektere over sin egen læring.

I forskningslitteraturen er formativ vurdering ofte beskrevet med denne selvrefleksion som et element i vurderingen, eller mere specifikt: den formative vurdering er et redskab eleven kan bruge til at reflektere over sin egen læring fordi vedkommende er med i en såkaldt "feedbackspiral" sammen med sin lærer. Formålet med denne feedbackspiral i den formative vurdering er at fremme elevens metakognition, dvs. forståelsen af ikke blot hvad man lærer, men også hvordan man lærer det, og hvordan man kan lære på den bedst mulige måde.

Dette forklares tydeligt af den britiske Assessment Reform Group (2002) der beskriver formativ vurdering som:

... en proces, hvor der skal søges og fremskaffes viden til brug for elever og lærere, således at det kan klargøres, hvor eleverne er i deres læring, hvor de er på vej hen og hvordan de bedst kommer til målet.

(Assessment Reform Group, s.2)

Formativ vurdering medfører altså i denne forskningsbaserede kontekst selvrefleksion og selvevaluering som udvikler elevens egen forståelse af hvordan læringen foregår og hvordan den kan videreudvikles. Dette er særlig relevant da man ved formativ vurdering lægger vægt på metakognitionen (f.eks. i "Assessment as Learning in Western and Northern Canadian Protocol for Collaboration in Education", 2006). Disse opfattelser er dog ikke altid det centrale, når begrebet formativ vurdering bruges i en mere generel sammenhæng (som f.eks. i de nationale rapporter).

Meijer (2003) konkluderer at *hvad der er godt for elever med særlige undervisningsmæssige behov er også godt for de øvrige elever*, og denne grundsætning har man haft in mente under hele projektet. Men i

forbindelse med det forskningsgenererede begreb formativ vurdering skal man huske på at undersøgelserne er foretaget på grundlag af elever uden særlige behov. I litteraturgennemgangen beskæftiger forskningen i formativ vurdering (Lynn and et al., 1997; Black and Wiliam, 1998) sig kun marginalt med formativ vurdering af elever med særlige undervisningsmæssige behov.

I projektsammenhæng blev det derfor besluttet at studere relevansen af det forskningsbaserede begreb formativ vurdering og den læring elever med særlige undervisningsmæssige behov tilegner sig, samt at undersøge de mulige konsekvenser i forhold til de procedurer lærere, skoleledere, forældre og eleverne selv anvender. Det centrale spørgsmål blev derfor: *er det som er godt for de øvrige elever også godt for elever med særlige undervisningsmæssige behov?* De udvalgte eksperter undersøgte om den forskningsbaserede opfattelse af formativ vurdering kunne bruges når der er tale om elever med særlige undervisningsmæssige behov.

Ekspertene diskuterede to hovedspørgsmål:

1. Er formativ vurdering det samme for elever med og uden særlige undervisningsmæssige behov? Er det de samme principper der gør sig gældende?
2. Er der forskel i brugen af formativ vurdering på elever med og elever uden særlige undervisningsmæssige behov? Hvis ja, hvilke forskelle gør sig gældende for elever, lærere, skoleledere og praksis i undervisningen?

Formativ vurdering – et relevant begreb

Diskussionerne blandt projektets eksperter medførte enighed om at *formativ vurdering er et væsentligt element i en vellykket undervisning og læring for alle elever, herunder elever med særlige undervisningsmæssige behov.*

Kort sagt er spørgsmålet ikke *om* formativ vurdering kan bruges over for elever med særlige undervisningsmæssige behov, men *snarere hvordan* den her skal bruges.

Ekspertene fremhævede dog et potentielt problem i relation til brugen af

formativ vurdering over for elever med de mest alvorlige behov. Det kan være vanskeligt at inddrage elever med svære og multiple indlæringsvanskeligheder i den føromtalt feedback spiral.

Overvejelserne omkring dette spørgsmål kan kort opsummeres som følger:

... elever med svære vanskeligheder har ikke behov for andre vurderingssystemer, men blot for andre metoder og værktøjer.

Formativ vurdering – metoder og værktøjer

Eksperternes feedback indikerer, at man gennem lang tid har anvendt mange former for tiltag i den formative vurdering (f.eks. individuelle observationer, portfolioer og dagbøger) i specialundervisningen.

I forhold til andre potentielle metoder og værktøjer virker de, som anvendes i den formative vurdering også fint for elever med særlige behov, forudsat at de ændres og tilpasses den enkelte elev.

Lærerobservation blev af eksperterne vurderet til at være det vigtigste redskab til at samle information om formativ vurdering. Metoden er især relevant for elever med særlige undervisningsmæssige behov, da det kan være den eneste måde, hvorpå man kan få viden om læringen for de elever, som bruger nonverbal eller præverbal kommunikation.

Dog foreslår eksperterne at lærere skal have mere vejledning af specialister i at forbedre deres observationsevner. Det blev især fremhævet, at der er brug for vejledning til at udvikle mere individuelle metoder til observation af elever med særlige undervisningsmæssige behov. Nogle forslag indebar brug af video som et godt værktøj til at indsamle viden om læringen for elever med svære indlæringsvanskeligheder og til at give lærerne de bedste muligheder for at overveje vurderingen og diskutere resultatet med deres kolleger.

Spørgesessions er ofte en afgørende del af interaktionen mellem lærer og elev og forekommer også i feedback spiralen. Ekspertene mener at det også er muligt – og nødvendigt – at lave spørgesessions med elever med særlige undervisningsmæssige behov, men kun:

... hvis spørgsmålene er udformet så de giver eleven tilstrækkelig tid til at formulere et svar (ventetid) og hvis der kan anv-

endes forskellige stimuli til hjælp når spørgsmålet stilles (f.eks. visuelle kontra verbale stimuli) og når svaret skal udformes (f.eks. øjenkontakt) ...

Desuden mener eksperterne at elevens portfolio kan være et nyttigt redskab i dialogen med andre fagfolk og med forældrene, forudsat at den suppleres med anden information som for eksempel den individuelle undervisningsplan eller et terapeutisk forløb.

Endelig mener eksperterne, at tiltag, som motiverer eleven til selvevaluering og især til selvrefleksion, også er relevante værktøjer ved formative vurderinger, forudsat at de er tilpasset og ændret, så de imødekommer den individuelle elevs særlige behov. Forbedringen af evnen til at foretage selvevalueringer ses som en afgørende målsætning for elever med svære indlæringsvanskeligheder, hvis personlige mål for læringen ofte omfatter opnåelse af selvstændighed. Disse kompetencer er fundamentale og fremmes ved udviklingen af selvrefleksion og metakognitive færdigheder (Porter et al., 2000).

Konsekvenser for skoleledere

Ekspertene i projektet var enige om skoleledernes vigtige rolle med at skabe muligheder for lærerne til at diskutere og overveje emnet og for forældre til at deltage i vurderingen af deres barn. Der er behov for:

... at skoleledelsen overvåger planlægningen og vurderingen ... mere kontakt mellem skole og hjem – i form af dagbøger/kontaktbøger –, uformelle mundtlige redegørelser, telefonsamtaler.

Skolelederne er vigtige aktører i udviklingen af et organisatorisk værdisæt, hvor elevens deltagelse er fundamental (Porter, Robertson og Hayhoe, 2000). Formativ vurdering kan ikke udbygges, hvis der ikke tages hensyn til elevernes ønsker og holdningen om, at de i videst muligt omfang deltager i egne læringsprocesser.

Ekspertene i alle deltagende lande er enige om, at skoleledere skal give lærerne mere formel tid til at arbejde med brugen af vurderinger, så de kan gennemføre formative vurderinger af eleverne med et godt resultat.

Konklusioner

Der var enighed blandt alle eksperter om at begrebet formativ vurdering, som den opfattes i de deltagende lande og især i denne debat – og også som beskrevet i forskningslitteraturen – kan anvendes på alle elever, herunder elever med særlige undervisningsmæssige behov.

Ekspertene foreslår at gå videre: Formativ vurdering er for alle elever,

og når der tales om inklusion er det ikke nødvendigt at skelne mellem elever med og uden særlige undervisningsmæssige behov, men snarere at tilpasse praksis, så man imødeser alle elevers behov.

På dette grundlag kan man uddrage fire hovedkonklusioner:

1. Principperne for formativ vurdering gælder både for elever med og uden særlige undervisningsmæssige behov.
2. Den eneste forskel på formativ vurdering af elever med og uden særlige behov ligger i, hvilke værktøjer og kommunikationsmetoder læreren anvender over for den enkelte elev.
3. Den eneste problemstilling omkring formativ vurdering af elever med særlige undervisningsmæssige behov består i opfattelsen af formativ vurdering som et redskab til at få eleven til at reflektere over sin egen læring (f.eks. ved interaktion mellem lærer og elev i feedbackspiralen). For elever med alternative kommunikationsformer vil feedbackspiralen ikke virke på normal vis, og derfor er der brug for mere individuelle tiltag og nye værktøjer. Det er nødvendigt at undersøge og anvende andre midler i kommunikationen mellem lærer og elev, som f.eks. grundig observation i bestemte situationer som giver læreren mulighed for at vurdere hvad eleven kan lide og ikke lide osv.
4. En del af metoderne og værktøjerne til formativ vurdering er udviklet til brug i specialundervisningen og kan uden problemer anvendes på alle elever, også i den almene undervisning.

Formativ vurdering kan og bør således anvendes på alle elever, herunder elever med særlige undervisningsmæssige behov, forudsat at der foretages de nødvendige ændringer og tilpasninger, så den enkelte elev sikres fuld deltagelse i vurderingsprocessen.

Debatten inden for projektets rammer er naturligvis blot et udgangspunkt for det videre arbejde med formative vurderingsprocedurer. Der er brug for yderligere undersøgelser, i form af forskning og formidling af eksempler på god praksis i anvendelsen af formativ vurdering af elever med særlige undervisningsmæssige behov.

Men eksperternes resultater og overbevisning om det nyttige i at fremhjelpe alle elevers læring vil være en god hjælp til det videre arbejde, som politiske beslutningstagere og fagfolk overalt i Europa står over for på dette område.

Hele dokumentet med kommentarer fra projektets eksperter fås fra hjemmesiden:

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

Referencer

Assessment Reform Group (1999) *Assessment for Learning: Beyond the Black Box*. Cambridge: Cambridge Universitet, Det Uddannelsesvidenskabelige Fakultet.

Assessment Reform Group (2002) *Assessment for Learning: 10 principles. Research-based principles to guide classroom practice*. Nuffield Foundation: Online udgave: http://www.qca.org.uk/libraryAssets/media/4031_afl_principles.pdf (Sidst opdateret november 2008).

Black, P. og Wiliam, D. (1998) *Inside the Black Box: Raising Standards through Classroom Assessment* Phi Delta Kappan, 80, 139-148. Online udgave: <http://www.pdkintl.org/kappan/kbla9810.htm> (Sidst opdateret juli 2008).

Black, P. og Wiliam, D. (2002) *Inside the Black Box: Raising Standards through Classroom Assessment* London: King's College.

Harlen, W. (2007a) *Assessment of Learning*. London: Sage.

Harlen, W. (2007b) *The Quality of Learning: assessment alternatives for primary education*. (Primary Review Research Survey 3/4). Cambridge: Cambridge Universitet.

Hattie, J. & Timperly, H. (2007) The power of feedback. *Review of Educational Research*, Vol. 77, N.1, ss. 81-112.

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

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

Porter, J., Robertson, C. (red) og Hayhoe, H. (red) (2000) *Classroom Assessment for Students with Learning Difficulties/Disabilities*. Birmingham: Qualifications & Curriculum Authority (QCA).

Wiliam, D. (2007) *Assessment for learning: why, what and how*. London: Institut for Uddannelse, London Universitet.

Wiliam, D. og Leahy, S. (2007) "A theoretical foundation for formative assessment". In J. McMillan, H. (red.) *Formative Classroom Assessment: Theory into Practice* (ss. 29-42). New York: Teachers College Press.

Western and Northern Canadian Protocol for Collaboration in Education, (red.) (2006) *Rethinking Classroom Assessment with Purpose in Mind*. Crown Right of the Government of Alberta, British Columbia, Manitoba, Northwest Territories, Nunavut, Saskatchewan, Yukon Territory: Western and Northern Canadian Protocol for Collaboration in Education.