

Anvendelse af elevvurderinger i et inkluderende undervisningsmiljø

I første del af agenturets projekt om elevvurderinger i et inkluderende undervisningsmiljø blev begrebet *inkluderende elevvurderinger* indgående analyseret og forklaret, og der blev foreslået en række anbefalinger for politikker og praksis. I anden del af projektet skulle man:

- Undersøge praksis for elevvurderinger i skolen, og hvordan den hænger sammen med nationale og regionale politikker og strukturer;
- Fremsætte forslag til iværksættelse af inkluderende elevvurderinger.

Ekspertene arbejdede i grupper sammen med ansatte fra fem udvalgte steder hvor der blev gennemført casestudier – skoledistrikter eller regioner, grupper af skoler, hjælpemiddelcentre og skoler som samarbejder med dem, og altså ikke alene ude i de enkelte skoler. Grupperne fra Østrig, Danmark, Frankrig, Tyskland og England skulle tage imod besøgende og arbejde med forskellige aspekter af praksis. Hermed kunne man grundigt undersøge praksis for elevvurderinger i skolerne og hvordan den hænger sammen med nationale og regionale politikker og strukturer.

Yderligere oplysninger om steder hvor der blev gennemført casestudier og om arbejdet findes på projektets hjemmeside:
<http://www.european-agency.org/site/themes/assessment/index.shtml>

Der blev indsamlet en række informationer og materialer om elevvurderinger i et inkluderende undervisningsmiljø. Her præsenteres resultater af en lidt mere overordnet karakter end det er tilfældet i de øvrige materialer fra projektet, idet vi gerne vil sammenfatte resultater fra hele projektet og dermed definere de vigtigste forudsætninger for at benytte inkluderende elevvurderinger i det almene skolesystem.

Der er resultater fra observationer, diskussioner og refleksioner under og efter ekspertbesøgene, som skal vise de afgørende faktorer for en vellykket praksis. De var ikke specifikt afhængige af de givne omstændigheder, men var *til stede ved alle besøg* (i forskellige former og varierende omfang).

En udvidet version med links til præsentationer og erfaringsudvekslinger blandt politiske beslutningstagere og fagfolk samt relevant litteratur findes på hjemmesiden:

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

To aspekter af praksis

Inkluderende elevvurderinger defineres i agenturets projekt som en *tilgang til elevvurderinger i det almene skolesystem, hvor politikker og praksis så vidt muligt skal gavne læringen for alle elever*. Med denne definition – og de tilhørende anbefalinger fra første del af projektet – som udgangspunkt for arbejdet med case studierne, blev det muligt at definere en række faktorer, som er fælles for et vellykket forløb af inkluderende elevvurderinger. Det er faktorer i undervisningsmiljøet som understøtter det arbejde, lærerne og andre fagfolk udfører. Det er helt generelle faktorer, som ikke behøver have noget at gøre med selve vurderingsprocessen, værktøjer, metoder og tilgange, eller endda med undervisningen og læringen som sådan.

Det drejer sig mere om det generelle undervisningsmiljø og hvordan det kan fremme (eller hindre) lærerens brug af inkluderende elevvurderinger. Det er faktorer af afgørende betydning for de inkluderende vurderinger, men det kan siges, at de er vigtige for en vellykket inklusionsproces i det hele taget – hvor elevvurderingerne er en proces blandt mange, som de indvirker på.

Faktorer i undervisningsmiljøet, som tilsyneladende har en positiv virkning på inkluderende elevvurderinger kan deles i to grupper:

- *Infrastruktur*: strukturer, politikker og systemer til fremme af elevvurderinger;
- *Fælles værdinormer*: holdninger, faglige værdier og overbevisninger, som understøtter skolens undervisningskultur og tilgang.

Det er lykkedes at definere de vigtigste karakteristika både for den undervisningsmæssige infrastruktur og de fælles værdinormer, som ser ud til at have en positiv virkning på inkluderende elevvurderinger. Her gennemgås de separat, men projektet viser tydeligt den indbyrdes sammenhæng.

Fornyelse praksis

De fem steder hvor der blev gennemført casestudier havde forskellige politikker for elevvurderinger. Nogle anvendte de nationale summative tests, hvor elevernes resultater registreres og bruges som redskab til at kontrollere skolens rolle og tildele den et større ansvar. Andre fulgte ikke de eksterne procedurer, men lod lærerne foretage egne vurderinger og brugte ikke resultaterne som kontrol af skolens effektivitet.

På trods af de forskellige former for politikker, både nationale og regionale, var der dog nogle forudsætninger, som skulle opfyldes, for at man kunne få den fornyelse, der er nødvendig ved inkluderende elevvurderinger:

- Alle involverede skal deltage i de lokale beslutningsprocesser om elevvurderinger;
- Der skal være fleksibilitet i politikker og systemer;
- Politiske beslutningstagere skal aktivt deltage i arbejdet med at finde og anvende de nødvendige menneskelige og økonomiske ressourcer.

Generelt er der politisk vilje til at prioritere innovation, kreativitet og visse grader af frihed til at forny sig. Det ses f.eks., når banebrydere på området direkte involveres i ændringer i politikker for elevvurderinger.

Tværfaglige støtteforanstaltninger

Elever, forældre og lærere stiller komplekse krav til specialister, personale og foranstaltninger for inkluderende elevvurderinger. I løbet af projektet sås et gradvist skift hen imod en mere tværfaglig indsats. Tværfaglige elevvurderinger inddrager viden og perspektiver fra eksperter på forskellige områder, for at opnå en helhedsorienteret tilgang til arbejdet. Det er ikke det samme som en flerfaglig metode, hvor eksperter på forskellige områder godt nok arbejder side om side, men ikke nødvendigvis med en helhedsorienteret tilgang. Tværfagligt arbejde kræver samarbejde på alle niveauer og mellem alle involverede parter og er i høj grad styret af lokal beslutningstagning.

De fem casestudier og de tilknyttede ekspertteams viser tydeligt at både forældre, lærere og beslutningstagere forventer og tilskynder til tværfagligt samarbejde, uanset hvordan disse teams er sammensat. Følgende faktorer motiverer yderligere til at arbejde

tværfagligt:

- Offentlige ressourcer udnyttes mere effektivt;
- Der opnås en bedre fordeling af arbejdsbyrden blandt eksperterne, hvilket giver bedre tid til arbejdet med elever, lærere og forældre;
- Støtten bliver mere fleksibel, og man får dermed flere og bedre muligheder for at imødekomme spørgsmål og krav.

Det tværfaglige arbejde med inkluderende elevvurderinger er meget deltagerorienteret, hvilket giver en mere ligelig fordeling af kontrollen med ressourcer og input fra eksperter. Beslutninger involverer og bliver også i stigende grad taget af skolens aktører, herunder klasselærere, forældre og elever, som arbejder sammen med eksterne fagfolk. Dette kræver selvsagt en tilpasning af holdninger såvel som praksis blandt eksperterne.

Ledelse og visioner

Ledelse og visioner er vigtige motivationsfaktorer, både for infrastrukturer og fælles værdinormer, og dem blev der ligeledes set nærmere på under casestudierne.

Nye politikker skal formuleres og iværksættes af grupper eller personer med en vision for inkluderende undervisning i almindelighed og for inkluderende elevvurderinger i særdeleshed. På samme måde er personer med ansvar for det arbejde, der udføres i ekspertteams ofte drivkraften bag skiftet fra det flerfaglige til det tværfaglige arbejde. Det er personer med mulighed for at ændre praksis, men også for at fungere som foregangsmænd ved udvælgelsen af de principper og værdier som skal understøtte politikker og foranstaltninger.

Herudover fremgik det af agenturets projekt, at f.eks. skoleledernes rolle i udformningen af fælles værdier for inklusion og inkluderende elevvurderinger var afgørende for udviklingen af et fagligt miljø som tillod innovation. Alle casestudier viste nogle vigtige fællestræk hos lederne i undervisningssystemet:

- De havde personlige visioner for inkluderende elevvurderinger, som de videreudviklede til at blive en fælles vision for personalet eller teamet;
- De gik aktivt ind for en skole- og organisationskultur, hvor forældre og elever deltager mest muligt;
- De iværksatte selv ændringer i praksis, eller de hjalp aktivt det øvrige personale med at iværksætte ændringer;

- De indførte systemer som ikke blot understøttede, men direkte krævede samarbejde, fælles problemløsning og en samlet tilgang til undervisningen og elevernes læring;
- De sørgede for den nødvendige fleksibilitet i de fysiske, økonomiske og tidsmæssige ressourcer, så det blev praktisk muligt at udvikle og afprøve nye metoder og tilgange;
- De gav lærere og andre relevante personer mulighed for at deltage i kurser og tilegne sig yderligere viden især om elevvurderinger, men også generelt om inkluderende undervisning;
- De indførte effektive kommunikationsveje med udgangspunkt i et "fælles sprog" – for elevvurderinger i særdeleshed og for undervisningen og læringen i almindelighed – som blev velkendt af både elever, forældre og fagfolk.

Ydermere ønsker stadig flere ledere en såkaldt "formalisering" af den uformelle kommunikation og viden om elevvurderinger, så ændringer og fornyelser kan dokumenteres, deles og diskuteres og frem for alt, så man kan lære af dem. Den formalisering er *vigtig*, hvis man vil have fornyelse ind i praksis i den enkelte skole eller institution, men den er *afgørende*, hvis fagfolk uden for skolen også skal kunne drage nytte af de nye tiltag.

Skolelederne her kan vel beskrives som omstillingsparate, især hvad angår elevvurderinger, men også generelt. De betragtede skolerne som en form for læringsfællesskaber, baseret på samarbejde omkring planlægning og beslutningstagning og en fortsat faglig udvikling for alle medarbejdere.

Positive holdninger til forskellighed

Kernen i de fælles værdinormer til fremme af inkluderende elevvurderinger er holdningen om, at forskellighed bidrager positivt til undervisningsmiljøet, og at alle bør arbejde ud fra dette. En positiv tilgang til elevernes forskellige behov i undervisningen er måske det allervigtigste element i skolens kultur og tilgang til inkluderende elevvurderinger. Skolelederne fra casestudierne havde klart positive holdninger til arbejdet, og det samme gjaldt lærere og øvrige ansatte.

Forudsætningerne for at eliminere alle former for segregering og promovere en skole for alle syntes også at være til stede i form af disse synspunkter:

- At hovedformålet med elevvurderinger er at stille et værdifuldt redskab til rådighed for elevens undervisning og læring og ikke at

definere behovene for elevplaceringer eller tildeling af ressourcer;
- At læring er en proces og derfor ikke direkte afhængig af indhold eller fag. Hovedformålet for alle elever er at udvikle evnen til at lære, ikke kun at tilegne sig faglig viden.

Casestudierne viste også, at en vellykket støtte til elever med særlige undervisningsmæssige behov også kan være nyttig, når man vil forbedre inklusion af andre grupper, fagligt såvel som socialt (for eksempel elever med forskellig social eller etnisk baggrund). Derfor blev det at imødegå så mange forskellige behov som muligt i stigende grad set som et forsøg på at forbedre undervisningen for eleverne som helhed og ikke kun for enkelte grupper.

Refleksiv praksis

Lærerne og andre fagfolk, som var med i casestudierne benyttede sig alle i forskelligt omfang af refleksiv praksis – dvs. de trådte af og til et skridt tilbage for at sætte spørgsmålstejn ved processen. Refleksiv praksis kan ses som en konsekvens af at arbejde i et undervisningsmiljø, som er gearret til at imødegå forskellige former for behov, og hvor samarbejde og problemløsning er nøgleord. De fleste lærere fandt det dog samtidig vigtigt at følge de fælles principper og værdier for undervisningen og forblive engagerede i læringsprocessen.

Brugen af refleksiv praksis er af stor betydning hvis man ønsker fornyelse. Den understøttes hovedsageligt af en vilje til problemløsning, som giver en meget vidensbaseret tilgang til praksis. Det giver også lærerne mere indflydelse, fordi de er med til at definere målsætninger og evaluere, hvilket igen underbygger den anvendte praksis.

Refleksiv praksis minder på mange måder om formativ vurdering. Der sættes målsætninger, der reflekteres og der gives feedback om elevens resultater. De lærere som benyttede sig meget af refleksiv praksis i arbejdet, var oftest også dem som bedst kunne udnytte resultaterne fra formative vurderinger og inkluderende vurderingsprocedurer i forhold til alle elever.

Især skolelederne fremhævede de "kritiske venner", dvs. eksterne personer eller organisationer, som skulle hjælpe en skole eller lærergruppe med at reflektere over den anvendte praksis. (I agenturets projekt agerede de besøgende eksperter kritiske venner

for casestudiegrupperne). Eksterne fagfolk, som hjalp skolens personale med at undersøge forskellige aspekter af deres arbejde, blev af skolelederne ofte opfattet som den udløsende faktor for fornyelse af praksis og holdningsændringer omkring inklusion.

Konklusion

Det er klart, at der ikke findes entydige løsninger der virker for alle skoler eller klasser, når det drejer sig om at indføre inkluderende elevvurderinger. I hvert af casestudierne blev der således også udviklet forskellige fremgangsmåder, og man havde forskellige synspunkter på, hvad der var afgørende for udviklingen. Dette afhæng blandt andet af lokale omstændigheder, men først og fremmest af skolens kultur (eller fælles værdier) samt af, hvilke undervisningspolitikker (eller hvilken infrastruktur) der var fremherskende.

På trods af lokale forskelligheder rundt omkring hvor casestudierne blev gennemført, indebærer brugen af inkluderende elevvurderinger dog fornyelse og fleksibilitet både i tanke og handling hos politiske beslutningstagere og fagfolk. Forandring er nøgleordet.

Infrastruktur og fælles værdier er i høj grad forbundne. Infrastrukturen er hovedsageligt afhængig af ting som normalt foregår på nationalt eller regionalt plan, såsom politikker, finansiering, støttesystemer og brugen af eksperter. De enkelte skoler arbejder så inden for rammerne af disse på forhånd givne strukturer.

Skolens fælles værdinormer er dog i høj grad med til at diktere, hvordan infrastrukturen virker i praksis. Infrastrukturen udstikker måske parametre for praksis, men det er de fælles værdinormer som afgør, hvordan parametrene fortolkes.

En af konklusionerne fra casestudierne er da også, at en infrastruktur som gavner vurderingsprocessen er vigtig, men de fælles værdinormer er afgørende for en vellykket anvendelse af de muligheder som tilbydes.

Beslutningstagere såvel som fagfolk står over for en stor udfordring med at udvikle de nødvendige fælles værdier for anvendelsen af inkluderende elevvurderinger. Der findes dog mange gode eksempler rundt om i Europa på at dette er sket, og det er da også

håbet, at en afdækning af de mange fællestræk ved inkluderende elevvurderinger kan bidrage til en fortsat debat på nationalt og internationalt plan.