



Bedömning och inkludering

Riktlinjer och metoder

Bedömningar som främjar inkludering

Riktlinjer och metoder



Denna rapport har framställts med stöd av EU kommissionens Generaldirektorat för Utbildning, Kultur och Mångspråkighet:

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

Rapporten är sammanställd av Amanda Watkins, projektledare i the Agency, med utgångspunkt i det material som nationella sakkunniga inom området bedömning samt organisationens nationella samordnare och styrelse bidragit med. För information om hur man kan kontakta de medverkande, se deltagarlistan i slutet av dokumentet.

Utdrag ur rapporten är tillåtna under förutsättning att tydlig källa anges. Rapporten bör refereras enligt följande: Watkins, A. (Red.) (2007) *Bedömningar som främjar inkludering: Riktlinjer och metoder*. Odense, Danmark: European Agency for Development in Special Needs Education.

Rapporten finns i fullt tillgängligt elektroniskt format och på 19 olika språk, på European Agency's webbplats:

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

Översättning: Sigrid Färdeman

Den svenska versionen är en översättning och bearbetning av the Agency's engelska originalmanuskript. Det engelska originalet, liksom versioner på andra språk kan laddas ner från:

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

Omslagsbild: Francisco Bezerra, 19 år. Francisco är studerande på LPDM Social Resources Centre, Lissabon, Portugal.

ISBN: 9788790591960 (Elektroniskt)

ISBN: 9788790591748 (Tryckt)

2007

European Agency for Development in Special Needs Education

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

Brysselkontor
3 Avenue Palmerston
BE-1000 Bryssel Belgien
Tel: +32 2 280 33 59
brussels.office@european-agency.org

www.european-agency.org





INNEHÅLL

| | |
|--|-----------|
| FÖRORD | 7 |
| 1. INLEDNING | 9 |
| 1.1 The Agency's projekt om bedömningar av elevers kunskaper och lärande | 9 |
| 1.2 Nationella rapporter och sammanfattande rapport: innehåll och syfte..... | 11 |
| 1.3 Definitioner | 13 |
| 2. BEDÖMNING I INKLUDERANDE UNDERVISNINGSMILJÖER | 19 |
| 2.1 Bedömning i allmänna riktlinjer för undervisning | 19 |
| 2.2 Tidiga utredningar av behov av särskilt stöd | 22 |
| 2.3 Bedömning som underlag för undervisning och lärande..... | 23 |
| 2.4 Bedömningar för att jämföra elevers resultat..... | 24 |
| 2.5 Bedömningar för översyn av utbildningskriterier..... | 25 |
| 2.6 Sammanfattning | 26 |
| 3. UTMANINGAR OCH NY UTVECKLING AV BEDÖMNINGAR... | 29 |
| 3.1 Att använda information från bedömningar som underlag för översyn av utbildningskriterier | 30 |
| 3.2 Att använda tidiga utredningar av behov av särskilt stöd som underlag för undervisning och lärande | 34 |
| 3.3 Att utveckla riktlinjer och rutiner som främjar kontinuerlig bedömning..... | 39 |
| 3.4 Sammanfattning | 45 |
| 4. ATT ARBETA MOT BEDÖMNINGAR SOM FRÄMJAR INKLUDERING – REKOMMENDATIONER FÖR RIKTLINJER OCH METODER | 47 |
| 4.1 Bedömningar som främjar inkludering..... | 47 |
| 4.2 Rekommendationer för ordinarie klasslärares arbete | 50 |
| 4.3 Rekommendationer för skolorganisation | 52 |
| 4.4 Rekommendationer för flerprofessionella team som genomför bedömningar | 54 |
| 4.5 Rekommendationer om riktlinjer för bedömningar som främjar | |



| | |
|--------------------------------|-----------|
| inkludering | 55 |
| 4.6 Sammanfattning | 57 |
| 5. SAMMANFATTNING | 59 |
| REFERENSER | 61 |
| BILAGA | 63 |
| BEGREPPSORDLISTA | 65 |
| DELTAGARE | 69 |





FÖRORD

Styrelsen för the European Agency for Development in Special Needs Education lyfte under år 2004 fram området bedömning i inkluderande undervisningsmiljöer som ett angeläget ämne. Man upplevde att det fanns ett behov av att undersöka användningen av sådana bedömningar och att lyfta fram goda exempel. En huvudfråga var hur ett skifte skulle kunna komma till stånd, från ett förhållningssätt till bedömning som utgår från brister (huvudsakligen medicinskt baserade) till ett förhållningssätt som utgår från undervisningen och är mer interaktivt.

De frågeställningar som styrelsen hade utvecklades till ett projekt med representanter från 23 länder, nämligen den flamländska och den fransktalande delen av Belgien, Cypern, Danmark, Estland, Frankrike, Grekland, Island, Italien, Lettland, Litauen, Luxemburg, Nederländerna, Norge, Polen, Portugal, Schweiz, Spanien, Storbritannien (endast England), Sverige, Tjeckien, de tyska förbundsstaterna, Ungern och Österrike.

Den här sammanfattande rapporten presenterar huvudresultaten av den första delen av projektet om bedömning av kunskaper och lärande. Den grundar sig på de rapporter som deltagarländerna tagit fram med information om riktlinjer och metoder för bedömning i de egna länderna. Dessa rapporter finns tillgängliga på projektets webbplats: www.european-agency.org/site/themes/assessment/

Femtio sakkunniga från de deltagande länderna har hittills arbetat med projektet. Deras bidrag uppskattas mycket, liksom Nick Peacey's, (Institute of Education i London, extern sakkunnig i projektet), styrelsemedlemmarnas och de nationella samordnarnas bidrag. Utan deras insatser hade projektet inte varit möjligt. Kontaktuppgifter om deltagarna finns i slutet av rapporten och på projektets webbplats

Cor Meijer

Director

European Agency for Development in Special Needs Education



1. INLEDNING

1.1 The Agency's projekt om bedömningar av elevers kunskaper och lärande


Under 2005 påbörjade the Agency en undersökning av bedömningar som stödjer inkludering av elever i behov av särskilt stöd i de ordinarie skolorna. Projektet innefattar 23 medlemsländer och de länder som deltar i the Agency som observatörer.

Det ursprungliga syftet var att undersöka olika slags bedömningar av elever som kan ge underlag för undervisning och lärande i inkluderande undervisningsmiljöer. Fokus var till en början skiftet från modeller för bedömningar som inriktar sig på medicinskt definierade brister, till modeller som har ett pedagogiskt och interaktivt förhållningssätt som fungerar som stöd för beslut om undervisning och lärande samt tar hänsyn till undervisningsmiljön. Orsaken till detta fokus var att flera länder hade uppfattningen att ett medicinskt förhållningssätt till bedömningar ökar risken för segregering genom att sätta fokus på elevernas brister. Däremot kan ett pedagogiskt förhållningssätt öka möjligheterna till en framgångsrik inkludering genom att ta hänsyn till elevens starka sidor och använda den information som bedömningar ger för att skapa strategier i undervisningen.

Fortsatta diskussioner visade att projektets fokus måste breddas och även innefatta frågor som rör styrdokument för bedömning av kunskaper och lärande i specialpedagogiska miljöer och hur de påverkar skolornas och lärarnas metoder för bedömning.

Diskussioner inom the Agency's styrelse och med de nationella samordnarna lyfte särskilt fram det faktum att bedömningar av kunskaper och lärande hos elever i behov av särskilt stöd kan ha många olika syften:

- att leda och följa upp utbildningsskriterier i allmänhet,
- administration (beslut om vilka skolor elever ska gå i, fördelning av medel, beslut om resurser med mera),
- tidig upptäckt och utredning av behov av särskilt stöd,
- att kartlägga resultat (utvärdering av kunskaper och lärande),
- att ta fram underlag för beslut om undervisning och lärande (kontinuerlig bedömning av kunskaper och lärande).



Det fanns en stor enighet bland de deltagande länderna om att alla studier av bedömningar inom specialpedagogiken behöver beakta alla dessa syften.

The Agency's projekt påbörjades under 2005. Den målsättning man enades om inför den första fasen var att undersöka hur riktlinjer och praktiska metoder för bedömning av kunskaper och lärande kan stödja undervisning och lärande. Huvudfrågan var: hur kan bedömning på bästa sätt ge underlag för beslut om förhållningssätt, metoder och planering som främjar inkludering?

Man kom överens om att man i denna fas bara skulle studera bedömningar i inkluderande undervisningsmiljöer för yngre elever.

Målen var att:

- utveckla en kunskapsbas med förslag på riktlinjer och praktiska metoder för bedömning av kunskaper och lärande,
- undersöka goda exempel när det gäller riktlinjer och praktiska rutiner för bedömning av undervisning och lärande, samt lyfta fram rekommendationer för bedömning i inkluderande miljöer.

För att helt kunna förstå bedömningar som ger underlag för undervisning och lärande i inkluderande miljöer för de yngre eleverna var det nödvändigt att särskilt studera hur sådana bedömningar styrs av lagstiftning och riktlinjer i de enskilda länderna:

- generella bedömningar som används i undervisningen (till exempel nationella bedömningar som täcker alla elever, inte bara dem i behov av särskilt stöd),
- tidig utredning och kontinuerlig utvärdering av en elevs behov av särskilt stöd i undervisningen,
- beslut om i vilken undervisningsgrupp eleverna ska placeras och vilken form av stöd som ska erbjudas,
- krav på examinationer och bedömningar som utgår från läroplaner,
- utvecklandet av individuella undervisningsplaner eller andra typer av målformuleringar.

En rad aktiviteter planerades för den första fasen av projektet. Till att börja med genomfördes en kort utomeuropeisk litteraturgenomgång som inriktades på bedömning av kunskaper och lärande i inkluderande undervisning för yngre elever. Den litteratur som

presenterades beskriver styrdokument, vilka olika syften som kan finnas med bedömningar och utveckling av praktiska metoder.

En del av projektet hade fokus på den datainsamling som sakkunniga från de deltagande länderna bidrog med. Varje land utsåg en eller två sakkunniga, en beslutsfattare och en yrkesverksam inom området, att delta i projektet. Deras kontaktuppgifter finns i slutet av rapporten.

De sakkunniga i projektet deltog i två projektmöten under 2005. Under dessa enades man om målsättningar och syften för aktiviteter i den första fasen av projektet. Dessutom avslutades den första fasen med ett möte i Wien, i anslutning till det österrikiska ordförandeskapet i EU. I seminariet deltog projektets sakkunniga, nationella samordnare, vissa av styrelseledamöterna och inbjudna österrikiska gäster. På seminariet talade representanter för 'the Institute of Education i London', samt för OECD. Förutom presentationer i workshops med fokus på goda exempel i de olika länderna, reflekterade man över projektets resultat.

Informationsinsamlingen från deltagarländerna utgjorde en del av projektet. Alla länder har sina egna unika utbildningssystem. I detaljerade rapporter från varje land beskrivs riktlinjer och praktiska metoder för bedömning i de ordinarie undervisningsmiljöerna.

Deltagarländernas rapporter, den utomeuropeiska litteraturgenomgången samt presentationer från seminariet i Wien går att ladda ner från projektets webbplats: www.european-agency.org/site/themes/assessment

1.2 Nationella rapporter och sammanfattande rapport: innehåll och syfte

Tillsammans med de beskrivningar av riktlinjer och praktiska metoder för bedömning som finns i de nationella rapporterna ges förklaringar till varför utvecklingen har sett ut som den gjort. Ett huvudsyfte med rapporterna var att *ge information om de olika ländernas specifika situation i fråga om bedömning* innan frågan om metoder för sådana bedömningar i inkluderande undervisningsmiljöer kunde undersökas och förstås.

I fråga om riktlinjer för bedömning av kunskaper och lärande, beskriver rapporterna:

- ländernas styrdokument för bedömning (i allmänhet och i relation till specialundervisning),
- användandet av nationella riktlinjer för bedömning,
- diskussioner kring utmaningar och utveckling.

I fråga om praktiska metoder för bedömning av kunskaper och lärande i inkluderande undervisningsmiljöer, låg fokus på att hitta bra verksamheter i fråga om:

- att finna bra verktyg för bedömning,
- vilka yrkesgrupper som bör delta,
- undervisnings- och lärandefrågor,
- exempel på nya verksamheter.

Slutligen försökte varje rapport i korta drag lyfta fram några av de bästa sätten för bedömning i inkluderande undervisningsmiljöer för yngre elever (generellt och i fråga om specialundervisning) och vilka riktlinjer som stöder dessa verksamheter.

Målet för denna rapport är att sammanfatta informationen från de olika länderna och:

- Identifiera *syften och förhållningssätt till bedömningar* i inkluderande miljöer (kapitel 2 i denna rapport);
- Identifiera *vilka utmaningar länderna har gemensamt och vilka nyheter de inför som berör bedömningar som stöder inkludering* (kapitel 3);
- *Ta fram rekommendationer på europeisk nivå* ur den nationella informationen. Dessa presenteras som principer som har visat sig stärka riktlinjer och rutiner för bedömningar som främjar inkludering (kapitel 4).

Den här rapporten presenterar information om de deltagande ländernas riktlinjer och praktiska verksamheter, men den jämför eller värderar inte ländernas system eller förhållningssätt till bedömningar.

Rapporten syftar till att vara en användbar informationskälla för beslutsfattare och yrkesverksamma som arbetar med bedömning i inkluderande undervisningsmiljöer för yngre elever. I den gruppen finns naturligtvis specialpedagogisk personal som kan ha ett särskilt intresse för metoder och verksamheter som stöder inkludering. Den

innefattar dock också beslutsfattare och yrkesverksamma som är ansvariga för att utveckla och implementera riktlinjer för bedömning av kunskaper och lärande i den ordinarie undervisningen.

Ett syfte med rapporten är att skapa medvetenhet *hos beslutsfattare* om frågor som rör bedömning i inkluderande undervisning för de yngre eleverna. *Tanken är att beslutsfattare bättre ska kunna ta ställning till hur alla riktlinjer för bedömning ska kunna ta hänsyn till elever i behov av särskilt stöd.*

För att lyckas med detta är det viktigt att klarlägga den terminologi som används i projektet och i denna rapport.

1.3 Definitioner

Under projektets gång har alla bidrag från sakkunniga, nationella samordnare och styrelseledamöter visat att det finns risk för att verksamma på internationell nivå inte refererar till samma sak med de ord, begrepp eller arbetssätt de använder. Det gäller även begreppet 'assessment' (som i den svenska versionen av rapporten översätts med 'bedömning') i inkluderande undervisningsmiljöer för yngre elever.

Det verkar finnas två orsaker till detta. För det första har det engelska ordet 'assessment' inte någon direkt översättning till andra europeiska språk. På vissa språk är begreppet 'evaluation' (utvärdering i denna översättning) och 'assessment' nästan synonymmer. På andra språk används begreppet för olika och ganska specifika företeelser.

Den andra orsaken är att varje land har olika formella och informella verksamheter som kan kallas 'assessment'. Det är ett resultat av olika former av riktlinjer och lagstiftning för den ordinarie undervisningen såväl som för specialundervisning. I en del länder kan det till exempel vara två helt skilda lagstiftningar för bedömning av elever: å ena sidan bedömning för den ordinarie undervisningen som är kopplad till nationella läroplaner och kursplaner och å andra sidan bedömning för att upptäcka behov av särskilt stöd i undervisningen. I andra fall kan samma lagstiftning täcka alla former av bedömning.

Av den anledningen har en idébank utvecklats med en överenskommen arbetsbeskrivning för bedömning av yngre elever i inkluderande undervisningsmiljöer.

Den utomeuropeiska litteraturgenomgången (2005) visade att inte heller bland de engelsktalande länderna är terminologin helt tydlig och i synnerhet inte distinktionen mellan begreppen 'assessment' och 'evaluation'. I litteraturgenomgången användes definitioner från the Keeves/UNESCO (1994), där 'assessment' refererar till 'beslut och bedömningar av individer (eller ibland små grupper) på grundval av någon form av underlag', med 'evaluation' menas 'kartläggandet av faktorer som ligger utanför personen, som till exempel organisation, kursplaner och undervisningsmetoder'. Information från bedömningar som gäller elever kan vara samlade för att användas som en del av en utvärdering och bidra till bedömningar av skolor och till och med system, men det förändrar inte den grundläggande distinktionen mellan termerna (se nedan).

Följande allmänna definition av 'assessment' (bedömning) var en av utgångspunkterna för de arbetsdefinitioner som man kom överens om i projektet. Den beskrivningen används också i den här rapporten. Den lyder:

Bedömning är ett sätt på vilket lärare och annan personal som är delaktiga i elevens lärande, systematiskt samlar in och sedan använder information om en elevs prestationsnivå och/eller utveckling inom olika områden av lärande (teoretiska kunskaper, beteende och social förmåga).

Denna definition täcker olika former av metoder och arbetssätt för tidig och kontinuerlig bedömning. Den belyser också det faktum att:

- Olika aktörer deltar i bedömningarna. Lärare, annan skolpersonal, extern stödpersonal, men även föräldrar och eleven själv kan delta i arbetet. Alla aktörer kan använda informationen på olika sätt.
- Information från bedömningar gäller inte bara eleven utan också lärandemiljön och ibland även hemmiljön.

Den här definitionen belyser också det faktum att the Agency's

projekt hade ett särskilt fokus på bedömning och inte det vidare begreppet pedagogisk utvärdering. Utvärdering förstås inom det här projektet som det arbete då lärare eller annan personal reflekterar över en hel rad faktorer i undervisnings- och lärandeprocessen för att fatta beslut om hur man ska gå vidare i sitt arbete. Dessa faktorer kan innefatta undervisningens innehåll, resurser, hur genomförandet av strategier har fungerat med mera. Information om en elevs lärande som man samlat in genom bedömningar är en av de viktigaste faktorerna som undersöks i processen för utvärdering, men det är inte den enda.

Inom projektet beskrevs och bearbetades olika terminologi (till exempel, kontinuerliga, formativa, diagnostiska, summativa och tester) för olika metoder och arbetssätt för bedömningar. De har ordnats och presenteras i begreppsordlistan i slutet av rapporten.

Eftersom fokus för projektet var bedömning av yngre elever i inkluderande miljöer, var den sista frågan man behövde tydliggöra och enas om vilken slags undervisning som erbjuds för yngre elever i de deltagande länderna och vad man menar med inkluderande undervisningsmiljö.

Den första aspekten hanterades pragmatiskt. De olika länderna har i sina rapporter tydligt redogjort för vilka åldersgrupper och vilka slags verksamheter som täcks av sektorn för undervisning av yngre elever.

Överenskommelsen om vilka undervisningsmiljöer som kan betraktas som inkluderande är inte lika enkel. I andra sammanhang i the Agency's arbete (till exempel Meijer, 2003) har en operativ definition av inkluderande miljöer använts: *... de undervisningsmiljöer där elever i behov av särskilt stöd till största del deltar i den vanliga undervisningen ...* (sid.9).

Under de möten som hölls med sakkunniga kom man överens om att UNESCO's Salamancadeklaration från 1994 om inkluderande undervisning skulle ge den vägledande principen: *De ordinarie skolorna med sådan inkluderande inriktning är det mest effektiva sättet att bekämpa diskriminering, skapa välkomnande sammanhang, bygga ett inkluderande samhälle och åstadkomma en undervisning för alla. Dessutom ger de en god undervisning för majoriteten av elever och förbättrar effektiviteten och i slutändan*



kostnadseffektiviteten i hela utbildningssystemet (sid.8).

Variationen av undervisningsmiljöer och typer av verksamheter som beskrivs i deltagarländernas rapporter visar hur svårt det är att jämföra situationen i länderna. Alla länder har: ... *kommit olika långt på vägen mot inkludering som den beskrivs i Salamancadeklarationen* ... (Peacey, 2006). Förhoppningen i denna rapport är att ge stöd på den resan genom att tillhandahålla den information som behövs för att utveckla en vidare och djupare förståelse för hur bedömningar kan stödja processen mot inkludering.

Begreppet 'inkludering' har i sig förändrats sedan det för första gången introducerades i undervisningssammanhang. För det första är förståelsen av begreppet nu vidare och innefattar en större bredd av elever som riskerar att exkluderas och inte bara dem som har identifierade behov av särskilt stöd i undervisningen. Det innebär att även om the Agency's projekt om bedömningar har fokus på behov av särskilt stöd i undervisningen, är det viktigt att vara medveten om att resultaten antagligen kommer att kunna bidra till en förbättrad undervisning för en större grupp av elever.

För det andra var introduktionen av begreppet inkludering för många ett medvetet försök att föra idéerna om en skola för alla vidare från att endast innebära en fysisk samvaro av elever i den sammanhållna skolan.

För det tredje, var det mest utmärkande i den första användningen av begreppet inkludering att den kännetecknades av föresatsen att alla elever, även de i behov av särskilt stöd, skulle omfattas av samma läroplan. Det innebar att 'läroplanen' var en fast och statisk helhet och att vissa elever behövde olika slags stöd för att få tillgång till den ordinarie undervisningen. Den aktuella användningen av begreppet 'inkludering' utgår från att elever i behov av särskilt stöd i undervisningen har rätt till en läroplan som är lämplig för deras behov och att undervisningssystemet är skyldigt att tillhandahålla det. Läroplanerna är inte fasta utan något man utvecklar så att de passar alla elever.

Dessutom finns tre viktiga förutsättningar för inkludering:

1. En läroplan för alla gäller kognitivt och socialt lärande.
Läroplanernas mål och genomförande bör avspegla detta dubbla



fokus.

2. Inkludering är en process och inte ett tillstånd. De som arbetar med undervisning måste alltid utveckla sitt arbete för att möjliggöra lärande och delaktighet för alla elever.
3. Eftersom det ordinarie skolsystemet är det huvudsakliga systemet för utbildning av den stora majoriteten elever i Europa, är frågan om på vilken plats elever i behov av särskilt stöd undervisas fortfarande en viktig del av inkludering.

Sammanfattningsvis refererar begreppet 'inkluderande miljöer' i detta projekt till undervisning i det ordinarie skolsystemet i skolor och klasser som:

- har elever med eller utan behov av särskilt stöd i undervisningen som lär och arbetar tillsammans,
- arbetar för att utveckla en läroplan som möjliggör lärande och delaktighet för alla elever.



2. BEDÖMNING I INKLUDERANDE UNDERVISNINGSMILJÖER

Olika länder har inte bara olika metoder och verksamheter för bedömning av elevers lärande, utan också olika syften. Olika riktlinjer för undervisning såväl som den praktiska verksamheten i klassrummen gör att den information som olika metoder för bedömningar ger, används med olika syften.

Informationen från bedömningar behöver inte bara användas av lärare i klassrummet, för att fatta beslut om hur man ska gå vidare med undervisningen, utan kan också användas för administration, urval, styrning av kriterier, diagnoser och beslutsfattande om resursfördelning. En del slags bedömning kan avgöra elevplaceringar och vilket slags stöd som ska ges.

Rapporten från de tyska förbundsstaterna avspeglar situationen i majoriteten av länderna: *... bedömning av elevprestationer är en pedagogisk process, men också en administrativ handling som baserar sig på lagstadgade åtgärder.*

De riktlinjer som finns för allmän och specialpedagogisk undervisning i ett land avgör vilka syften man har med bedömningar och därför också vilka metoder lärare i inkluderande klassrum använder för att genomföra dem. I följande avsnitt är fokus vilka likheter och skillnader som kan finnas i fråga om syften med bedömningar i inkluderande undervisning för yngre elever.

2.1 Bedömning i allmänna riktlinjer för undervisning

Innan huvudresultaten av deltagarländernas rapporter diskuteras, behöver några frågor om bedömningar i allmänna riktlinjer för undervisning belysas.

För det första har utbildningssystemen i de olika länderna (riktlinjer och verksamheter) utvecklats över tid och är därför mycket individuella. På samma sätt är bedömningssystemen olika, även om det också finns likheter i fråga om förhållningssätt och syfte. Ett lands riktlinjer och metoder för bedömningar är resultatet av lagstiftningens utveckling såväl som av hur man förstår och uppfattar begreppen



undervisning och lärande.¹


För det andra är system för bedömningar i inkluderande miljöer inlemmade i både de allmänna ramarna för undervisningen och i de dokument som styr undervisning för elever i behov av särskilt stöd. För att förstå hur bedömningar kan påverka undervisning och lärande i inkluderande miljöer behöver man se närmare på de riktlinjer som finns, både för den allmänna undervisningen och specialundervisningen.

För det tredje finns det stora variationer i definition och förståelse av vad som menas med specialundervisning. Det finns ingen gemensam förståelse av termer som handikapp, särskilda behov eller funktionshinder. Dessa skillnader är kopplade till administrativa, ekonomiska och metodiska regelverk mer än att spegla variationer i omfattning av eller typer av särskilda behov av stöd i undervisningen som finns i de olika länderna (Meijer, 2003). Inriktningen i den här rapporten är att ta upp frågor som berör bedömningar i inkluderande miljöer, med medvetenhet om att det finns olika definitioner och perspektiv i metoderna för specialundervisning.

Slutligen är inkluderande undervisning inte en statisk företeelse. Den har utvecklats på olika sätt och fortsätter att utvecklas, liksom hur man uppfattar riktlinjer och verksamheter i inkluderande undervisning. Dessa förändringar påverkar också de krav som ställs på system för bedömningar i inkluderande miljöer. De aktuella rutiner för bedömningar som finns i de olika länderna kan också behöva ses över inom ramen för de större undervisningsreformer som genomförs.

Följande länder håller för närvarande på att se över sina riktlinjer och lagstiftning för inkluderande undervisning, vilket påverkar verksamheter för bedömningar: Cypern, Danmark, Estland, Frankrike, Italien, Nederländerna, Litauen, Schweiz (ett nytt finansieringssystem för särskilt stöd), Spanien och Tjeckien.

¹För mer detaljerad information, se projektets nationella rapporter på www.european-agency.org/site/themes/assessment och de allmänna nationella genomgångarna 'the Nationella Overview' på the Agency's webbplats: www.european-agency.org/site/national_pages/index.html



Den fransktalande delen av Belgien bedriver för närvarande försöksprojekt som följd av aktuella förändringar i lagstiftningen för inkluderande undervisning. Den flamländska delen av Belgien håller på att göra om sina riktlinjer och lagstiftning för inkluderande undervisning med utgångspunkt i de erfarenheter man fått i pågående försöksprojekt. Tjeckien, de tyska förbundsstaterna, Ungern och Österrike förbereder införandet av nya styrdokument för kvalitetssystem och styrning av undervisningen. Dessa kommer att påverka inkludering och bedömningar i inkluderande miljöer särskilt i fråga om bedömning och styrning av nationella utbildningskriterier.

Hur riktlinjer och rutiner för bedömningar har utvecklats påverkas av de faktorer som beskrivits ovan. Det innebär att det finns uppenbara skillnader i hur enskilda länder förhåller sig till följande frågor om bedömning av kunskaper och lärande:

- Varför blir elever bedömda?
- Vem använder informationen från bedömningarna?
- Vem genomför bedömningar och vilka övriga deltar?
- Vad bedöms?
- Hur blir eleverna bedömda?
- Mot vad jämförs bedömningarnas resultat?

Dessa frågor kan alla kopplas till vilka syften som finns med bedömningar. Olika perspektiv på det egentliga syftet med att samla in information från bedömningar gör att dessa frågor blir besvarade på olika sätt.

Alla länder använder information från bedömningar av elever i inkluderande miljöer på olika sätt. Det kan finnas generella metoder för sådana bedömningar som alla elever deltar i, som syftar till att jämföra elevresultat och leda övergripande undervisningskriterier. Alla länder har mer specifika bedömningsmetoder för enskilda elever som syftar till att identifiera detaljerade behov av särskilt stöd, som underlag för undervisning och lärande. Det finns på olika sätt samband mellan dessa olika slags bedömningar.

I följande avsnitt beskrivs huvudsyftet med bedömning i inkluderande miljöer i de deltagande länderna. Dessa syften, som bestäms av ländernas nationella lagstiftning för utbildning, presenteras i en bilaga i slutet av rapporten.



2.2 Tidiga utredningar av behov av särskilt stöd

Medan det finns tydliga skillnader i hur information från bedömningar samlas in och används i olika länder, ser alla länder nödvändigheten av att noggrant identifiera en enskild elevs behov av särskilt stöd. I många länder är tidiga utredningar av de mer specifika behoven för elever som har svårigheter lagstadgade. Hur dessa behov identifieras skiljer sig dock och varje land har sina egna metoder för tidiga utredningar av behov.

En första bedömning av elever som tros ha behov av särskilt stöd i undervisningen kan ha två möjliga syften:

- Identifiering som är kopplad till ett beslut om att eleven har behov som kräver ytterligare resurser som stöd för lärandet;
- Underlag för kursinnehåll, då bedömning har fokus på att belysa elevens starka och svaga sidor inom olika områden av sitt lärande. Sådan information används ofta formativt, kanske som inledning till en individuell undervisningsplan eller för andra målrelaterade metoder, snarare än som en nulägesbeskrivning.

På olika sätt har de flesta länder skalor eller betygsnivåer för att identifiera en elevs behov av särskilt stöd. Det kan finnas tydligt definierade steg i processen som kan börja med att klassläraren i den ordinarie undervisningen belyser och försöker hantera svårigheter och sedan fortsätta med att involvera annan personal på skolan och till sist specialister från externa stödenheter.

En sådan process för att samla information om en elevs starka och svaga sidor, som successivt blir mer detaljerad och specialiserad är ofta kopplad till att personal från olika yrkesområden (till exempel sjukvård, socialtjänst och psykiatri) genomför olika slags bedömningar (ofta diagnostiska test) som ger särskild insikt i hur en elev fungerar inom olika områden. I alla länder är flerprofessionella team i någon form involverade i bedömningar som är kopplade till tidiga utredningar av särskilda behov.

I alla länder är tidiga utredningar som syftar till att identifiera behov av särskilt stöd, användbara för alla elever, både i inkluderande och segregerade undervisningsmiljöer. Elever i behov av särskilt stöd i inkluderande miljöer kan dock också omfattas av bedömningar som elever i segregerade skolor kanske inte omfattas av.

2.3 Bedömning som underlag för undervisning och lärande

Alla länder, har några slags kontinuerliga bedömningar och de är ofta koppade till undervisning och kurser.

Kontinuerliga bedömningar i inkluderande miljöer:

- är direkt kopplade till kurser som alla elever (med eller utan behov av stöd) följer,
- är huvudsakligen inte jämförande och har fokus på information som hjälper lärare att planera hur elever ska gå vidare i sitt lärande (formativa bedömningar),
- kan ha några summativa inslag som är kopplade till vissa delar av undervisningen.

I länder som har tydligt definierade nationella läroplaner, är kontinuerliga, formativa bedömningar vanligtvis målrelaterade och direkt kopplade till målen i den ordinarie läroplanen. Nationella riktlinjer för bedömningar kan ange vad som ska bedömas och hur det ska göras. I länder som har ett sådant förhållningssätt är en viktig aspekt att utveckling och genomförande av bedömningar huvudsakligen är de ordinarie inkluderande skolornas och klasslärarnas ansvar. Detta överensstämmer med syftet för sådana bedömningar, att ge underlag för beslut om hur man ska gå vidare med en enskild elevs undervisning.

De metoder för bedömning som används är ofta desamma för alla elever i fråga om fokus, det vill säga vad som bedöms, och hur det bedöms. De nationella rapporterna belyser därför tre huvudfrågor om bedömning av lärande hos elever i behov av särskilt stöd:

- att resultat av tidiga utredningar av behov av särskilt stöd behöver kopplas till läroplanens mål,
- att läroplanens mål och bedömningsmetoder kopplas till en elevs individuella undervisningsplan eller andra sätt att sätta upp mål,
- att utveckla metoder för bedömning som används i den ordinarie undervisningen för att möta de svårigheter och behov av särskilt stöd som elever kan ha.

För att kontinuerliga bedömningar i inkluderande miljöer ska vara så bra som möjligt, bör lärare i den ordinarie undervisningen ha tillgång till stöd av flerprofessionella team.



2.4 Bedömningar för att jämföra elevers resultat

För vissa länder, är det viktigaste syftet med de bedömningar som görs av alla elever i inkluderande miljöer, att beskriva det lärande som skett vid ett specifikt tillfälle i elevens undervisning. För det mesta sker detta genom summativa bedömningar som genomförs i skolan och är kopplade till:

- slutredovisningar till föräldrar och andra berörda,
- utdelning av poäng och betyg som är kopplade till resultat.

Summativa bedömningar sammanfattar en elevs resultat i olika sammanhang, vanligtvis under en tidsperiod, till exempel ett skolår. Syftet med summativa bedömningar är antingen att jämföra en elevs aktuella resultat med tidigare resultat eller att jämföra en enskild elevs resultat med jämnårigas resultat.

Att jämföra information om resultat i en grupp av elever kan ge en inblick i relativa framgångar hos enskilda elever, men kan också användas för mer övergripande utvärdering, till exempel av hur en specifik kurs har fungerat.

Den här sortens bedömningar är ofta de som föräldrar och majoriteten av samhället är mest bekanta med.

Summativa bedömningar kan användas som underlag för beslut om en elevs fortsatta skolgång. Det kan i vissa länder innefatta möjligheter för elever att gå om ett skolår, eller att beslut fattas om att en elev ska genomgå en specialistbedömning av vilka behov av stöd som finns.

Summativa bedömningar identifierar framgångar och svagheter i relation till ett specifikt mål, men ger inte alltid feedback som kan användas för att planera framtida undervisning och kursplaner.

Att koppla krav för summativa bedömningar till målen i en elevs individuella undervisningsplan är en fråga för lärare i inkluderande miljöer. En vidare fråga är hur poäng eller betygssystem som används i summativa bedömningar kan anpassas för att möta de svårigheter och behov av stöd som elever kan ha.



2.5 Bedömningar för översyn av utbildningskriterier

Allt fler länder har metoder som inriktar sig på bedömningar av gemensamma mål eller kriterier för alla elevers lärande och resultat. Det finns ett skifte från bedömningar som riktar sig mot en enskild elevs behov, mot bedömningar som riktar sig mot behoven i en grupp av elever. Detta är ofta en förändring som styrs av riktlinjer och som är kopplad till den större frågan om utvärdering av kriterier i utbildningssystemet i helhet.

Sådana bedömningar är vanligtvis summativa eftersom informationen samlas in vid ett lämpligt tillfälle i förhållande till ett nationellt program eller studie. Det huvudsakliga syftet med att inrikta sig på bedömningar som är kopplade till nationella kriterier är dock ofta en strävan att åstadkomma förbättringar av alla förmågor hos eleverna och förbättra skolornas tillförlitlighet och effektivitet. Att bedöma och se över elevprestationer uppfattas som det viktigaste redskapet för att fatta beslut för att nå dessa mål.

Elever genomgår externt utformade tester eller bedömningar som har blivit standardiserade för att mätningen ska överensstämja med nationella mål och har en hög grad av tillförlitlighet. Resultat från bedömningar av enskilda elever jämförs ofta och beslutsfattare på nationell och regional nivå, skolledare och lärare använder dem för att utvärdera uppnåendemål för enskilda såväl som för grupper av elever.

Den här formen av bedömningar görs för att avgöra i vilken grad eleverna har nått de vanliga målen för undervisningen, snarare än för att ta reda på vad de har åstadkommit och hur man ska gå vidare med deras lärande (som är fallet med kontinuerlig, formativ bedömning). Sådana bedömningar ger inte nödvändigtvis underlag för undervisning och lärande och i länder där de genomförs, finns tydliga rörelser mot att koppla standardiserade tester till kontinuerliga bedömningar som utvecklas och genomförs av skolorna och klasslärarna.

I vissa länder utvecklas strategier för att bemöta frågorna om rätten för elever i behov av särskilt stöd i inkluderande miljöer att delta i nationella tester och hur dessa tester anpassas för att möta de behov och svårigheter som elever kan ha.



2.6 Sammanfattning

Fokus för detta kapitel har varit att beskriva vilka syften som finns med bedömningar i inkluderande miljöer i de länder som deltog i projektet. Det är inte möjligt att enkelt gruppera ländernas system för bedömning efter vilka syften de har, alla syften som beskrivits ovan finns i någon grad bakom de bedömningar som används. Det är dock möjligt att se att olika länders system kännetecknas av förhållnings-sätt till bedömningar som utvecklats genom de krav man har på specifik information.


Det är inte möjligt att i detta sammanhang svara på varför dessa bedömningar behövs eller inte behövs i ett visst land, för sådana specifika diskussioner hänvisas till deltagarländernas rapporter. Det är dock möjligt att säga att även om de förhållningssätt och syften man har inte är statiska, verkar de flesta länders riktlinjer och metoder för bedömning ha större fokus mot vissa typer av bedömning än andra.

Nationella mål för bedömning kan ha särskilt stor betydelse för elever i behov av särskilt stöd i inkluderande miljöer. Dessa olika slags bedömningar kan betraktas som det Madaus (1988) kallar 'high stakes assessment'. Det är bedömningar som består av tester och metoder som elever, föräldrar, lärare, beslutsfattare och allmänheten uppfattar som avgörande för beslut om elevers skolgång och framtid.

Ett exempel på en sådan bedömning är de årliga nationella bedömningarna av elever i England. Rektors karriär och rykte kan bero på dessa bedömningar eftersom resultaten publiceras i dagspressen så att föräldrar och allmänhet kan jämföra olika skolors resultat. Detta ger systemet för bedömningar ett stort inflytande på de beslut som fattas om undervisning, av skolor och av beslutsfattare på regional och även nationell nivå.

De fyra syften med bedömningar som beskrevs i tidigare avsnitt ger information som på olika sätt används för att fatta beslut om framtiden för elever och kanske även för lärare, skolor och utbildningssystemet i sig.

De olika ändamål som information från bedömningar används för, visar på olika möjligheter, men också frågor och utmaningar. Alla



länder står för närvarande inför en rad utmaningar i fråga om riktlinjer och rutiner för bedömningar av yngre elever i inkluderande skolor. Dessa utmaningar och hur de bemöts är fokus för nästa kapitel.



3. UTMANINGAR OCH NY UTVECKLING AV BEDÖMNINGAR

De utmaningar som länder ställs inför i fråga om riktlinjer och rutiner för bedömningar av yngre elever i inkluderande skolor kan ses som ett resultat av förändrade idéer om vilka syften bedömningar ska ha och hur information från dessa kan och bör användas. De länder som deltar i projektet ställer frågan i vilken utsträckning deras bedömningssystem:

- ger information som kan användas som underlag för beslut om övergripande riktlinjer för utbildning,
- får positiva eller negativa konsekvenser för enskilda elever,
- stöder inkludering eller förstärker segregation.


Det innebär att länderna måste ta ställning till vilka fokus deras system och förhållningssätt huvudsakligen bör ha. Trots olikheter i förhållningssätt och aktuell användning av bedömningar, verkar alla länder diskutera tre gemensamma utmaningar:

1. Att förbättra alla elevers resultat, även för dem i behov av särskilt stöd i undervisningen, genom att använda information från bedömningar på ett effektivt sätt och med flera syften.
2. Skifta fokus för bedömningar av behov av särskilt stöd, från tidiga utredningar som är kopplade till diagnoser och resursfördelning, ofta genomförda av personer utanför den ordinarie skolan, till fortlöpande bedömningar som genomförs av klasslärare som underlag för undervisning och lärande.
3. Utveckla bra system för kontinuerliga, bedömningar i undervisningssyfte. Dessa system ska ge skolor och klasslärare i de ordinarie skolorna bra redskap för att kunna ta ansvar för bedömningar av lärandet hos alla elever.

Detta är de största utmaningarna i fråga om både riktlinjer och metoder.

Beslutsfattare och yrkesverksamma arbetar med att utveckla strategier för att hantera dessa frågor på ett bra sätt. I alla länder finns tydliga exempel på nyheter i riktlinjer och metoder som är kopplade till dessa utmaningar. Dessa nyheter kan ses som bra exempel på riktlinjer och metoder för bedömning.

I följande avsnitt beskrivs några aspekter av de utmaningar som beskrivits. De presenteras i form av dilemman som länderna ställs inför.



Hur länder försöker hantera dessa dilemman presenteras i texttrutor genom specifika exempel på nyheter i fråga om riktlinjer och metoder, som hämtats ur de nationella rapporterna.

Det ska påpekas att de exempel på nyheter som presenteras, har valts ut för att visa vilken utveckling som sker i olika länder, läsarna hänvisas till enskilda nationella rapporter för mer specifika exempel på hur länderna hanterar dessa frågor.

3.1 Att använda information från bedömningar som underlag för översyn av undervisningskriterier

Alla länder överväger möjligheten att utveckla och använda bedömningar av allmänna mål för alla elevers lärande. Med ett sådant system gör eleverna externt utformade tester eller bedömningar och resultaten används av lärare eller skolledare, men framför allt av beslutsfattare för att utvärdera övergripande resultat.

I vissa länder är ett sådant system väl etablerat. Englands rapport lyfter fram de syften som finns med att sätta fokus på bedömningar som är knutna till nationella kriterier: *Alla bedömningar i England ska ses i ljuset av regeringens prioritet att förbättra elevernas resultat. Dessa ambitioner gäller alla elevers förmågor.*

Att använda information från enskilda elever, även dem i behov av särskilt stöd, för översyn och förbättringar av utbildningens standard, är ett område som är förenat med stora utmaningar för alla länder. Trots att de inte har fokus på undervisning av yngre elever kan man inte bortse från effekterna av internationella jämförande studier av utbildningsskriterier, varav den viktigaste är 'OECD PISA studies' (www.pisa.oecd.org). På nationell nivå finns ett allt större tryck på trovärdighet i utbildningssystemet, vilket leder till ett stärkt fokus på att använda information om elevers teoretiska resultat som en del av översynen av beslutsfattandet om utbildning.

Utmaningar

För att hantera dessa motgångar måste beslutsfattare och yrkesverkssamma tänka över:

- I vilken utsträckning bör mekanismer som kan innebära att systemets trovärdighet äventyras, kopplas till underlag för bedöm-

-
- ning av elever? Hur bör den information man fått av standardiserade bedömningar om vilken kvalitet man nått i utbildningssystemet användas för beslutsfattande som påverkar framtiden för skolor, kursplaner, lärare och ibland eleverna själva?
- Vilka rättigheter har elever i behov av särskilt stöd att omfattas av nationella tester? Har alla elever samma rätt till bedömningar inom de ordinarie undervisningsmiljöerna?
 - Innefattar rätten att omfattas av bedömningar även rätten att bli bedömd med metoder som tar hänsyn till individuella behov? Hur blir nationella tester anpassade för att undanröja hinder som kan finnas i bedömningarna för elever i behov av särskilt stöd?
 - Hur kan information från bedömningar av elever i behov av särskilt stöd på bästa sätt inkluderas i rapporteringen av nationella resultat? Hur kan relativa resultat och framgångar för elever i behov av särskilt stöd räknas in i de nationella resultaten? Hur kan man undvika farorna med att 'ranka' eller 'gradera' enskilda elever, skolor och även regioner?


Rapporten från England beskriver hur det finns: ... *faror för elever i behov av särskilt stöd i ...* som måste hanteras när det blir en stark betoning på standardiserade förhållningssätt till bedömning. Rapporten från Sverige föreslår att det ska finnas: ... *en kompromiss mellan kraven som beslutsprocessen ställer och lokala skolförhållanden och möjligheter ...*

Nyheter

I deltagarländernas rapporter presenteras ett antal nyheter i fråga om att använda information från bedömningar som underlag för översyn av utbildningskriterier. Dessa nyheter och ett antal exempel på hur de genomförs i länderna presenteras nedan.

Tillgång till kvalitativ utbildning som en rätt för alla elever, även för dem i behov av särskilt stöd.

Att garantera en kvalitativ utbildning för elever i behov av särskilt stöd genom att i riktlinjer för undervisningen ange vilka rättigheter elever har, är ett område som utvecklas och förnyas i flera länder. I England har målsättningen 'Every Child Matters' fokus på elevers resultat och kräver att alla skolor ser över hur man ska möta alla elevers behov.



På Island finns nationella prov som används i formativt syfte, baserade på målen i de nationella läroplanerna. Dessa gör att debatten om kvalitet och översyn av 'inkluderande kriterier' på skolnivå vidgas.

I Ungern, ger kriterier för översyn underlag till debatten om alla barns rätt till en kvalitativ utbildning och det finns en utveckling mot att information från bedömningar som är kopplade till nationella kriterier används för att garantera att rättigheter uppfylls.

Översyn av kriterier som ett, men inte det enda fokus för nationella riktlinjer för bedömning av kunskaper och lärande.

I ett allt större antal länder är information från bedömningar som används för översyn av utbildningskriterier en del snarare än det enda fokus för riktlinjer för bedömningar. På Island finns ett tydligt ställningstagande för att bedömningar ska genomföras i undervisningssyfte för alla elever, vid sidan av riktlinjer för översyn av nationella utbildningskriterier. Detta stöds sedan av riktlinjer på kommunnivå som styr kontinuerliga bedömningar i de ordinarie skolorna.

Danmark håller just nu på att införa ett system för bedömningar som är resultatstyrt med ett allmänt nationellt testande. Information från summativa bedömningar används också för översyn av utbildningskriterier. Införandet av detta system är dock nära knutet till: ... *kontinuerlig bedömning som ett verktyg för kvalitetssäkring ...*

I Österrike har utbildningsdepartementet fattat ett beslut att elever i behov av särskilt stöd inte ska omfattas av nationella tester. Man ska i stället definiera 'kriterier för specialundervisning' med fokus på miljö och metoder för en förbättrad kvalitet. En expertgrupp förbereder riktlinjer för definitioner av kriterier i inkluderande miljöer, användandet av individuella undervisningsplaner som verktyg för utvärdering och kvalitetssäkring, omorganisationen av metoder för tidiga utredningar av behov av särskilt stöd, mer flexibilitet i finansiering av undervisning av elever i behov av särskilt stöd och ett nytt tänkande kring lärares professionella roll kopplat till nya möjligheter till lärarutbildning.

Garanterar alla elevers rätt att omfattas av nationella bedömningar.

Erkännandet av alla elevers rätt att omfattas av nationella bedömningar är tydligt i de flesta länder som antingen har eller håller på att införa sådana system. Detta erkännande är då ofta kopplat till tydliga strategier för att garantera att:

- standardiserade bedömningar görs tillgängliga för elever i behov av särskilt stöd,
- metoder för nationella bedömningar är tillförlitliga och syftar till inkludering, snarare än främjar segregering genom att fokusera på svagheter och en ökad diagnostisering av elever.

I många länder är begreppet 'universal assessment' aktuellt. Det innebär att alla tester och metoder för bedömning utvecklas och utformas för att vara så tillgängliga som möjligt.

I Tjeckien och Danmark är anpassade bedömningar en integrerad del av de system som håller på att utvecklas. I England har modifierade bedömningar för elever i behov av särskilt stöd utvecklats. Ett exempel på detta är 'the 'P' scales', som är en särskilt graderad bedömning för elever som inte når de lägsta målen i de nationella läroplanerna.

Att byta fokus för tolkning av nationella bedömningar.

I flera länder sker för närvarande en utveckling av metoder för bedömning. I Lettland inriktas till exempel bedömningar allt mer mot problemlösning i stället för mot förmågan att memorisera information eller fakta.

I Portugal är nationella bedömningar tydligt kopplade till kriterier för bedömningar av förmågan till lärande. Meningen är att alla lärare tydligt ska förstå vad, hur och när bedömningar ska göras och sedan kunna använda resultaten av nationella bedömningar i undervisningen.

Att garantera att nationella bedömningar inte används för att göra jämförelser mellan elever, lärare, skolor eller regioner är dock ett fortsatt arbete för många länder. Frankrike är ett exempel. Även om

nationell dokumentation ger information om individuella bedömningar uppmuntrar inte resultaten: ... *föräldrar att göra jämförelser mellan skolor ... [och] är inte kopplade till fördelning av medel.*

Att använda information från nationella bedömningar som underlag för planering av undervisning för enskilda elever.

Detta är något alla länder med system för nationella bedömningar strävar efter, eftersom det belyser själva syftet med ett sådant förhållningssätt, nämligen att bedömningar på nationell nivå bör användas för att förbättra utbildningen för enskilda elever.

Den nationella rapporten från Sverige belyser ett dilemma som flera länder arbetar med, nämligen hur man skapar en bra balans mellan att använda: ... *information från bedömningar för att stödja elevernas utveckling och det allmännas intresse att få information om skol-utveckling.*

På Island är en strategi för att använda information från nationella bedömningar som underlag för beslut om undervisning som påverkar enskilda elever, att väga sådan information mot demografiska faktorer. Riktlinjer för regional fördelning av medel och tjänster kontrolleras och utvärderas genom en sådan process.

De nationella rapporterna visar att det som beskrivits ovan kan bidra till att bättre uppfylla syftet att information från nationella bedömningar används för att förbättra alla elevers erfarenhet av undervisning.

3.2 Att använda tidiga utredningar av behov av särskilt stöd som underlag för undervisning och lärande

Alla länder står inför utmaningen att de metoder som finns för tidiga utredningar av behov av särskilt stöd, ska ge information som kan användas som underlag för undervisning och lärande. I grunden innebär detta ett steg bort från en medicinsk modell med inriktning mot brister, med diagnoser på behov av särskilt stöd i undervisningen, till ett pedagogiskt förhållningssätt baserat på lärande där den ordinarie läraren är mer ansvarig för en tidig utredning och

senare en kontinuerlig bedömning av kunskaper och lärande.

I alla länder är flerprofessionella team med specialister från olika yrkesgrupper (sjukvård, socialtjänst och/eller psykiatri) involverade i tidiga utredningar och diagnoser på elevers behov. I vissa länder ger dessa fortfarande underlag för beslut om resurser och placeringar.

Utmaningar

Skiftet av fokus i tidiga utredningar, bort från diagnostisering och kategorisering, mot att skapa underlag för undervisning och lärande, gör följande frågeställningar aktuella:

- Verkar utbildningssystem som är starkt inriktade mot tidiga utredningar av behov av särskilt stöd, (men inte andra former of bedömning) ha relativt hög grad av segregering? Resulterar fokus på diagnoser och identifiering av behov av särskilt stöd, i att antalet elever som bedöms ha behov av stöd, ökar? Hur kan rättvisa och objektiva metoder för bedömningar utvecklas som leder till så lite kategorisering som möjligt och att antalet elever som hänvisas till specialundervisning inte ökar?
- Hur kan man undvika att tidiga utredningar blir helt avgörande bedömningar? Vilka konsekvenser får en direkt koppling av officiella bedömningar av behov till fördelning av resurser? Vilka strategiska beteenden kommer skolor, lärare och föräldrar att uppvisa med krav på bedömningar, om bedömningar av behov är direkt kopplad till resurser?
- Hur bör kopplingen mellan finansiering eller fördelning av medel och diagnoser utvärderas? Hur kan man undvika risker för fel och subjektivitet när bedömningar genomförs med sikte på resurser eller placering? Hur bemöter man intressen av att bevara system med bedömningar som har fokus på tidiga utredningar?
- Hur ser en bra avvägning mellan medicinska diagnoser och pedagogiska bedömningar med fokus på lärande ut? Kan medicinska landvinningar ge användbar information som underlättar lärande?
- Hur kan tidiga utredningar av behov som involverar flera yrkesgrupper genomföras på bästa sätt? Vem är ytterst ansvarig för den övergripande bedömningen? Vem tar ansvar för att den information som bedömningen ger är användbar i ett pedagogiskt perspektiv? Vem säkerställer kopplingen till en kontinuerlig bedömning av elevers lärande med hjälp av särskilda förhåll-



ningssätt till behov av särskilt stöd (speciella metoder och teknik, speciallärare och stödpersonal, med fokus på individuella undervisningsplaner)?

- Hur kan bedömningar ta hänsyn till situationer då en enskild elevs behov är resultat av faktorer i skolmiljön och inte knutna till eleven själv? Hur tar man hänsyn till behov av skolutveckling i tidiga utredningar av enskilda behov? Hur hanteras faktorer som skola, hem och andra miljöfaktorer i en bedömning som inte bara är elevcentrerad utan också tar hänsyn till sammanhanget?

Nyheter

De nationella rapporterna belyser utveckling av både riktlinjer och metoder för bedömning som åtminstone på något sätt berör dessa frågor.

Förändringar i synen på tidiga utredningar.

Ett antal länder hänvisar till den förändrade roll tidiga utredningar av behov av stöd har fått, som ett område för utveckling. Man lyfter fram två viktiga aspekter.

Den första uttalas tydligt i Frankrikes rapport med förslaget att tidiga utredningar måste genomföras med ett tydligt syfte att stödja eleven inom den ordinarie undervisningsmiljön, och inte med fokus på vilken form av segregerad undervisning eleven kan behöva. Detta utvecklas i Nederländernas rapport: ... *bedömningsteam [bör] inte sträva efter uttömmande beskrivningar av elevens svårigheter som slutprodukt av bedömningen, utan i stället från början inrikta bedömningen på att ge underlag för beslut om undervisningen.*

Rapporten från Nederländerna belyser även det andra utvecklingsområdet som många länder arbetar med, att tidiga utredningar av behov av stöd bör ha fokus på beslut om undervisning och lärande och undvika kategorisering av elever. Om en sådan förändring av fokus för bedömningar accepteras kan informationen användas inte bara för beslutsfattande utan också genom att: ... *föräldrar, elever och lärare blir 'konsumenter' av resultaten ...*

Förändringar i synen på vilken roll tidiga utredningar av stödbehov

ska ha, är nära knuten till kopplingen mellan tidiga utredningar och resursfördelning. Detta är ytterligare ett område för diskussion och utveckling.

Stöd och resurser för att möta en elevs behov av stöd är inte bara beroende av beslut om diagnoser och identifiering.

Kopplingen mellan tidiga utredningar av behov av stöd, som leder till någon form av beslut om stöd, är en fråga som är mer eller mindre aktuell i alla länder. Estland och England är två exempel på länder där stöd för att möta de behov som elever i de ordinarie skolorna har, inte nödvändigtvis är beroende av något slags officiellt beslut baserat på en flerprofessionell bedömning. Det finns andra sätt för skolor att få stöd, som är kopplade till finansiering och stödstrukturer för de ordinarie skolorna.

Utveckling inom detta område har därför sin grund i förändrade riktlinjer för specialundervisning i allmänhet. De nya sätt att genomföra och använda tidiga utredningar som presenteras här nedan, kan ses som exempel som förändrade riktlinjer kan baseras på.

Flerprofessionella team genomför tidiga utredningar med ordinarie klasslärare, föräldrar och elever fullt delaktiga i processen.

Förändringen i förståelsen av vilket syfte tidiga utredningar ska ha, är kopplad till diskussionen om vem som ska genomföra en sådan bedömning. I alla länder går utvecklingen mot att den görs av team som är sammansatta av olika personer. Föräldrarnas roll är central i processen, men även elevernas egen delaktighet. Ordinarie klasslärare, liksom specialister från olika yrkesgrupper (däribland sjukvård, socialtjänst och psykiatri) kan delta.

I Schweiz ser man flerprofessionella team med fullt delaktiga föräldrar och elever som en väg framåt, eftersom de kan ge mer information och överblick över sammanhanget i en bedömning av en elevs behov av stöd. Även rapporten från Nederländerna tar upp ett sådant förhållningssätt: *... Lärare ses som de pedagogiska experterna, föräldrarna är de 'direkta' experterna och eleverna är*

också viktiga i den behovsbaserade bedömningen. De kan ge viktig information i alla steg av processen och på så sätt bidra till bedömningen.

Betydelsen av att garantera ett pedagogiskt förhållningssätt i bedömningen är belyst av Spanien. Där har de flerprofessionella teamen samma kriterier för sina bedömningar, även om man använder olika metoder och teoretiska förhållningssätt.

Tidiga utredningar bör syfta till att ge underlag för en individuell undervisningsplan eller andra målrelaterade arbetssätt.

Med detta utvecklingsområde följer att tidiga utredningar av behov av stöd ger en ny typ av information. I de flesta länder ger bedömningar allt oftare rekommendationer för undervisning och lärande och allt färre diagnoser. I Frankrike anger nationella riktlinjer att tidiga utredningar av behov av stöd ska identifiera styrkor, behov och svagheter samt syfta till att fungera som underlag för individuella undervisningsplaner eller liknande program för eleven.

Cypern, Italien, Nederländerna och Portugal är exempel på länder som i sina rapporter understryker behovet av att bedömningar sätts in i ett sammanhang och ger rekommendationer för konkreta förändringar. Ett utvecklingsområde i Spanien är att flerprofessionella team som arbetar med bedömningar följer upp sitt arbete i skolor för att ta reda på hur deras rekommendationer genomförs genom individuella undervisningsplaner.

Tidiga utredningar behöver också kopplas till kontinuerliga bedömningar. Dessa två slags verksamheter är nära sammanlänkade och information bör kunna föras över mellan dem. Rapporten från Island tydliggör detta: *... formella bedömningar av läkare och psykologer är viktiga, men det är också viktigt att bättre överbrygga det gap som finns mellan resultaten och de verksamheter som bedrivs i skolan.*

Processen att ta fram en individuell undervisningsplan kan ibland vara separerad från de ordinarie bedömningarna. Det har gjort att en del länder, till exempel England, har vidtagit åtgärder för att individu-

ella undervisningsplaner för elever i behov av särskilt stöd inlemmas i de system med individuella mål och utvärderingar som finns i den ordinarie undervisningen.

3.3 Att utveckla riktlinjer och rutiner som främjar kontinuerlig bedömning

Kontinuerliga bedömningar som ger direkt information för beslut om undervisning och lärande används i skolor i nästan alla länder. I de ordinarie undervisningsmiljöerna är bedömningar som ger information för undervisning och lärande ofta direkt kopplad till läroplaner eller undervisningsprogram som alla elever, med eller utan behov av särskilt stöd, följer. Ett sådant förhållningssätt kan därför betraktas som inkluderande i praktiken, då metoder för bedömningar inte är specialiserade utan för det mesta är desamma för alla elever i fråga om fokus och metoder.

Utmaningar

Av de nationella rapporterna kan man utläsa att den största utmaningen inte nödvändigtvis är hur man ska genomföra kontinuerlig bedömning som ger underlag för undervisning och lärande i praktiken, utan snarare hur man kan ge stöd åt en sådan verksamhet genom riktlinjer som främjar kontinuerlig bedömning.

I det sammanhanget är följande frågeställningar aktuella:

- Har alla elever i de ordinarie skolorna rätt till en kontinuerlig bedömning? Har elever i behov av särskilt stöd rätt till samma kontinuerliga bedömning som sina klasskamrater? Är dessa rättigheter angivna i styrdokument?
- Vem har ansvaret för att utforma och genomföra kontinuerliga bedömningar? Ligger ansvaret huvudsakligen på den ordinarie skolan och klasslärare eller görs sådana bedömningar externt? Stöds inkludering av ett visst mått av autonomi för skolorna att utforma och genomföra bedömningar?
- Hur får ordinarie skolor och klasslärare råd för att utforma och genomföra kontinuerliga bedömningar? På vilket sätt ger de flerprofessionella teamen råd? Om bedömningar är kopplade till statens mål för utbildningen, vilka riktlinjer finns det då för lärares bedömningar?
- Vilka kopplingar bör finnas mellan tidig utredning, kontinuerlig

bedömning och individuella undervisningsplaner (eller andra målrelaterade metoder) för elever i behov av särskilt stöd? Vilka risker finns för en kategorisering när en individuell undervisningsplan bara innehåller en diagnos och inte ger rekommendationer för undervisning och lärande? Vilka roller har de ordinarie klasslärarna och företrädarna för specialistteamen för att se till att de kopplingarna finns?

Ny utveckling

De nationella rapporterna ger exempel på nyheter i fråga om både riktlinjer och metoder för bedömningar. Dessa exempel kan grupperas i fyra områden.

Riktlinjer på nationell nivå som främjar användningen av kontinuerliga bedömningar i ordinarie klasser.

För att riktlinjer för nationella bedömningar ska kunna främja kontinuerliga bedömningar som ger underlag för undervisning och lärande, måste flera aspekter beaktas. Den första gäller den allt vanligare uppfattningen att ansvaret för elevers framgångar inte bara är en fråga för klassläraren, utan för hela skolan och kanske också för beslutsfattare på lokal, regional och nationell nivå. Sådana förhållningssätt till riktlinjer finns i Norge där enskilda elevers resultat är en ansvarsfråga för beslutsfattare på nationell nivå.

Att säkerställa att elever i behov av särskilt stöd får rätt till kontinuerliga bedömningar är ett utvecklingsområde i de flesta länder. I Litauen finns till exempel inga separata rutiner för bedömning av elever i behov av särskilt stöd i ordinarie skolor. I Estland har en ny lagstiftning (2005) givit elever i ordinarie skolor rätt till kontinuerliga bedömningar.

Förutom att elever får rätt till kontinuerliga bedömningar, behöver riktlinjer ge lärare och skolor stöd att utforma och genomföra sådana bedömningar. Att ge råd och stöd för att utforma och genomföra dessa är också ett område som de flesta länder med nationella läroplaner eller program överväger eller redan har utvecklat. Den nationella rapporten från Norge belyser det huvudsakliga syftet med att ge riktlinjer för bedömningar: ... *alla lärare ... får en allmän*

förståelse och konkretisering av innehållet i kursplanen.

Som ett resultat av en förlängd utredning, har Cypern utvecklat mer direkta riktlinjer för ordinarie lärare med ett antal metoder för bedömning, undervisning och lärande.

I Tjeckien finns sådana riktlinjer inskrivna i det nationella programmet för pedagogisk utveckling. På samma sätt kommer de nya läroplanerna i Estland att innefatta sådana riktlinjer. I England finns ett antal kriterier vid sidan av de nationella läroplanerna, liksom riktlinjer för alla formativa bedömningar.


I planer för skolutveckling bör det finnas tydliga anvisningar i fråga om kontinuerliga bedömningar.

Vid sidan av nationella riktlinjer som främjar bedömningar som ger underlag för undervisning och lärande, är utvecklingen av riktlinjer och ställningstaganden på skolnivå ett viktigt förändringsområde. Den nationella rapporten från Danmark understryker betydelsen av ett tydligt ledarskap i skolorna och nödvändigheten av ett tydligt uppdrag att genomföra bedömningar. Sådana ställningstaganden finns i Belgien (flamländska delen) och Ungern där rutiner för bedömningar måste finnas dokumenterade i en skolutvecklingsplan och i skolans uppdrag. I Spanien har alla skolor mångfaldsplaner och bedömningar är en allt viktigare del av dessa planer.

Att utveckla samarbetsteam för att bidra till kontinuerliga bedömningar i den ordinarie undervisningen.

Att ge ordinarie skolor och klasslärare stöd, information och resurser för att utveckla bra metoder för bedömningar av elever i behov av särskilt stöd, är ett område där det finns många exempel på nyskapande tillvägagångssätt. Målet är också att utveckla partnerskap för samarbete, där specialister arbetar tillsammans med de ordinarie lärarna, men inte tar ifrån dem ansvaret att bedöma eleverna.

I Luxembourgen arbetar ordinarie lärare ofta i team där de kan samarbeta och dela erfarenheter. På Island, i Grekland och Portugal är bedömningar den ordinarie lärarens ansvar, men specialistcenter



med flerprofessionella team kan ge assistans och stöd. På Cypern, i Grekland, Italien, Polen, Portugal och Ungern arbetar klasslärare och specialiserad stödpersonal i team för bedömning.

I Österrike, Tjeckien och Grekland kan ordinarie skolor, klasslärare och även föräldrar, få råd och stöd från rådgivningscenter med specialistkompetens och resurser. På samma sätt utvecklas i de tyska förbundsstaterna nätverk mellan olika aktörer som samarbetar kring bedömningar, till exempel ordinarie skolor och center för specialundervisning. Kontinuerliga bedömningar som dokumenteras i en individuell undervisningsplan genomförs i de flesta regioner med de ordinarie skolorna som ansvariga för utvecklingen.

Samarbete är också fokus för utvecklingsprojekt i Belgien (flamländska delen) där specialskolor ger råd och delar med sig av sina kunskaper till ordinarie skolor. Att sprida kunskaper om bedömning mellan ordinarie skolor uppmuntras i Norge genom en modell med demonstrationsskolor, som andra skolor kan ta lärdom av.

De nationella rapporterna från Danmark och de tyska förbundsstaterna belyser båda behovet av bra samarbete mellan förskolor, ordinarie skolor och specialistteam för bedömningar. Metoder för bedömningar som följer upp arbetet från en skola till en annan är till nytta för elever i behov av särskilt stöd och deras familjer, men också för deras lärare.

Att vidga fokus för bedömningar till att täcka mer än bara teoretiskt ämnesinnehåll.

Allt fler länder har nya projekt för att utöka fokus för bedömningar till att täcka alla aspekter av en elevs skolgång: lärande, beteende, sociala relationer och relationer med kamrater med mera. Både Ungern och de tyska förbundsstaterna understryker att detta är en nödvändig utveckling för att stödja inkluderingen av enskilda elever.

Förutom att vidga fokus för bedömningar, är det i många länder ett utvecklingsområde att säkerställa att information från bedömningar är till hjälp för eleven och läraren. I Polen används information från bedömningar allt mer till att ge elever tydlig och positiv respons på

sitt lärande. I Lettland och Litauen upplever man att det är motiverande för elever att få information om sina framgångar i sitt lärande, och genom att försäkra sig om att elever förstår hur det egna lärandet går till (och *vad* de lärt sig) blir bedömningar ett verktyg för elever att förstå sin egen lärandeprocess.

Att utveckla sambandet mellan individuella undervisningsplaner (eller andra individuella målrelaterade metoder) och bedömningar.

I alla länder används olika strategier för att tydligt sammanlänka metoder för kontinuerliga bedömningar och en elevs individuella undervisningsplan eller liknande. Tre exempel belyser de frågeställningar som länderna särskilt bedriver utveckling kring.

I Nederländerna finns en modell för behovsbaserad bedömning som följer principen att alla rekommendationer från tidiga utredningar av en elevs behov ska finnas med i den individuella undervisningsplanen. Rekommendationerna ska också innehålla tydlig vägledning och mål för undervisningen och kontinuerliga bedömningar. I Sverige riktas fokus mot kopplingen mellan individuella undervisningsplaner och bedömningar samt hur man ska arbeta för att de ska komplettera varandra. I Belgien (fransktalande delen) utforskar pilotprojekt för inkludering i ordinarie skolor användningen av metoder för integrerad bedömning i individuella undervisningsplaner.

Utveckla en bredd av metoder och verktyg för bedömningar tillgängliga för ordinarie klasslärare.

Utvecklingen av nya metoder och verktyg för bedömningar är en viktig fråga för alla länder och läsare hänvisas till de enskilda nationella rapporterna för detaljerade exempel på sådan utveckling.

Två allmänna frågor som berör ny utveckling av bedömningsmetoder behöver dock belysas. Den första frågan tas upp i Luxembourgs rapport där man beskriver en utveckling mot att förändra lärares, elevers och föräldrars uppfattning av vilka möjligheter som finns med befintliga bedömningsverktyg. I synnerhet kan de metoder för bedömning som för närvarande används i skolan och som huvudsakligen har summativa syften utvecklats för att ge använd-

bara: ... metoder för kommunikation mellan föräldrar, barn och skolan.

Det område där mycket utveckling sker är inom arbetet med elevers självskattning. Österrike, Danmark, de tyska förbundsstaterna och Ungern hänvisar alla på olika sätt till elever behov att: ... bli direkt delaktiga i processen med bedömningar ...

Luxembourg understryker behovet för elever att ta ansvar för sitt eget lärande genom att vara delaktiga i bedömningen av det. På Island är ett stort utvecklingsområde att involvera elever i bedömningen av det egna lärandet och sedan sätta sina egna mål.

På olika sätt betonar alla länder behovet av att utveckla de möjligheter som finns med att delta i bedömningen av det egna lärandet, för elever i behov av särskilt stöd och deras lärare.

Utveckla nya sätt att samla information och material från bedömningar av elevers lärande.

Ny utveckling av metoder för bedömning är också kopplad till nya sätt att samla information och material. De nationella rapporterna ger specifika exempel på sådana metoder, men några allmänna utvecklingsområden kan belysas.

Nästan alla länder refererar till användandet av elevers egna portfolios för att samla material för bedömning. Österrike, Tjeckien, Danmark, de tyska förbundsstaterna och Ungern ger alla tydliga exempel på olika sätt att utveckla portfolios för att samla material från lärandet.

Användningen av informations- och kommunikationsteknologi för att samla in underlag för bedömningar beskrivs av ett antal länder. På Island används till exempel inspelade intervjuer och videoinspelningar av elever i lärandesituationer.

Det arbete som bedrivs för att utveckla nya metoder för bedömningar och sätt att samla in material syftar alla till att ge lärare i ordinarie skolor olika verktyg för att individualisera bedömningarna för elever i behov av särskilt stöd. I Belgiens rapport (flamländska delen) är man

tydlig med att utvecklingen mot ett individualiserat förhållningssätt till bedömningar har sin grund i individualiseringen av utbildningen i allmänhet för elever i behov av särskilt stöd i ordinarie skolor.

Island framhåller också: ... *en variation av undervisningsmetoder är nyckeln till bedömningar som främjar inkludering ... Det är viktigt att se bedömningar som främjar inkludering som en del av den övergripande utvecklingen mot en inkluderande skola.*

3.4 Sammanfattning

De utmaningar och utvecklingsområden som beskrivits ovan speglar de syften med bedömningar som redogjordes för i kapitel 2. I grunden inriktar sig dessa utmaningar mot ländernas översyn av balansen mellan olika syften med bedömningssystemen. Tre slags bedömningar tas upp: bedömningar för översyn av kriterier, tidiga utredningar av behov av stöd och bedömningar som underlag för undervisning och lärande.

Dessa olika slags bedömningar har både fördelar och nackdelar för riktlinjer och metoder, det finns ingen enskild optimal lösning eller ett enda sätt att gå vidare på. Olika påfrestningar, en brist på uppmärksamhet på en viss form av bedömning, eller för mycket fokus på en annan, kan resultera i utmaningar som leder till förändring. Många länder försöker också utveckla nyttan med dessa bedömningar och minska nackdelarna med andra.

I de nationella rapporterna, verkar det som att alla länder på olika sätt strävar efter att få en balans mellan olika slags bedömningar och att detta skulle kunna vara ett sätt att komma vidare. Ett balanserat förhållningssätt till bedömningar i inkluderande miljöer innebär att varje del av verksamheten med bedömningar fungerar som underlag och stöder de andra delarna. Ett balanserat förhållningssätt karaktäriseras också av riktlinjer och metoder som undviker att bedömningar får alltför avgörande konsekvenser och minimerar de möjliga negativa konsekvenserna för alla elever, särskilt dem i behov av särskilt stöd.

Sammanfattningsvis är den största utmaningen att utveckla bedömningssystem för att underlätta inkludering och inte fungera som ett hinder för den. Huvuddragen i riktlinjer och metoder som kan säkra



att bedömningar underlättar snarare än hindrar inkludering är fokus för följande kapitel.

4. ATT ARBETA MOT BEDÖMNINGAR SOM FRÄMJAR INKLUDERING – REKOMMENDATIONER FÖR RIKTLINJER OCH METODER

Trots de olika utgångspunkter och frågor som länderna har, arbetar alla mot att använda bedömningar för att underlätta inkludering. Många länder diskuterar också hur man kan utveckla bedömningar som bättre främjar inkludering för elever i behov av särskilt stöd.

I vissa länder, till exempel i de tyska förbundsstaterna och Österrike innebär detta att se över rätten för elever i behov av särskilt stöd att omfattas av ordinarie bedömningar. För länder som har nationella bedömningar, innebär arbetet med att utveckla bedömningar som främjar inkludering, att man anpassar eller modifierar ordinarie bedömningar så att de kan bli mer tillgängliga för elever i behov av olika slags stöd.

Stor uppmärksamhet ägnas åt att anpassa ordinarie bedömningar och det blir vanligare med bedömningar som planeras och utformas för att vara tillgängliga för så många elever som möjligt, så att ytterligare anpassningar inte ska behövas.


Följande avsnitt handlar om utveckling av *bedömningar som främjar inkludering*.

4.1 Bedömningar som främjar inkludering

Genom den information som samlats in genom the Agency's projekt, kan man definiera bedömningar som främjar inkludering på följande sätt:

Ett förhållningssätt till bedömning i ordinarie undervisningsmiljöer där riktlinjer och metoder är utformade för att så långt som möjligt främja alla elevers lärande. Det övergripande målet är att alla riktlinjer och metoder för bedömningar som ska främja inkludering ska stödja delaktighet av alla elever som riskerar att exkluderas.

För att dessa mål ska nås, måste ett antal faktorer tydliggöras.



De principer som ligger till grund för bedömningar som främjar inkludering är att de ska


- omfatta alla elever,
- förhindra segregation genom att så långt som möjligt undvika kategoriseringar och genom att ha fokus på metoder för lärande och undervisning som främjar inkludering,
- användas som underlag och främja lärandet för alla elever,
- komplettera och ge underlag för andra bedömningar,
- främja mångfald genom att identifiera och värdesätta varje elevs framgångar och resultat i lärandet,
- bygga på riktlinjer som tar hänsyn till de behov som elever kan ha i undervisningen, oavsett om det är generella bedömningar eller specifika bedömningar av behov av särskilt stöd.

Fokus för bedömningar som främjar inkludering

- Syftet med bedömningar som främjar inkludering ska vara att förbättra lärandet för alla elever i ordinarie undervisningsmiljöer.
- Alla rutiner, metoder och verktyg för bedömning ska fungera som underlag för undervisning och lärande samt ge stöd till lärare i deras arbete.
- Bedömningar som främjar inkludering kan innefatta olika slags metoder som också har andra syften än att fungera som underlag för undervisning och lärande. Dessa syften kan vara kopplade till summativ bedömning, tidiga utredning av behov av särskilt stöd, eller översyn av utbildningskriterier. Alla dessa metoder bör fungera som underlag för lärande, men ska också vara utformade för att passa sitt syfte.

Metoder som används för bedömningar som främjar inkludering

- Bedömningar som främjar inkludering innefattar en rad metoder och strategier. Det viktiga är att de bygger på ett insamlat underlag från elevers lärande.
- Metoder för bedömningar som främjar inkludering ger besked om resultatet av lärandet, men de ger också lärare information om hur man i fortsättningen kan utveckla och förbättra lärandeprocessen för varje elev.
- Beslutsfattande som bygger på bedömningar som främjar inkludering kan ha flera källor att utgå från, som är åtgärds-

-
- 
- baserade och visar prov på lärande som är insamlat under en längre tidsperiod (inte bara snabba nedslag och engångsbedömningar).
- En variation av metoder behövs för att olika aspekter av elevernas lärande ska täckas.
 - Metoder för bedömning ska syfta till att ge kvalitativ information om elevers framgång och utveckling i lärandet, inte bara snabba nedslag.
 - All information från bedömningar ska sättas in i ett sammanhang och den pedagogiska miljön liksom hemmiljö eller andra faktorer som påverkar elevens lärande ska beaktas.
 - Bedömningar som främjar inkludering ska utökas till att även omfatta de faktorer som stöder inkludering för en enskild elev för att beslut om skolutveckling och undervisning samt stöd ska kunna fattas på ett bra sätt.

Personer som bör delta i bedömningar som främjar inkludering

- Bedömningar som främjar inkludering innefattar delaktighet av klasslärare, elever, föräldrar, klasskamrater och andra som kan bidra i bedömningsprocessen.
- De metoder som används i bedömningar som främjar inkludering ska utvecklas ur gemensamma värderingar och begrepp för bedömning och inkludering samt principer om delaktighet och samarbete mellan alla berörda.
- All bedömning bör syfta till att stärka den berörda eleven genom att ge den insikt i och motivation för det egna lärandet.
- Alla elever bör ha rätt att omfattas av bedömningar som främjar inkludering, elever i behov av särskilt stöd såväl som deras klasskamrater.

Bedömningar som främjar inkludering är en viktig målsättning för alla beslutsfattare och yrkesverksamma inom det pedagogiska området. Den kan dock bara uppnås om förutsättningar finns i ramar och regelverk samt om lärare har en positiv attityd till inkludering.

I alla de rapporter som projektets deltagarländer bidragit med, finns rekommendationer i fråga om riktlinjer och metoder som främjar bedömningar som främjar inkludering. Man kan gruppera dessa rekommendationer (som är påverkade av ländernas specifika situationer) kring ett antal huvudteman som berör arbetet med de



aktörer som är involverade.

I följande avsnitt presenteras dessa rekommendationer som ett antal huvudprinciper (i textboxar) med tillhörande rekommendationer för dem som deltar i bedömningar som främjar inkludering.

4.2 Rekommendationer för ordinarie klasslärares arbete

I alla länder är det klassläraren som är huvudaktören i arbetet med att genomföra bedömningar som främjar inkludering i de ordinarie skolorna. Projekt har resulterat i ett antal principer för lärares arbete med bedömningar som främjar inkludering:

För att lärare i ordinarie klassrum ska använda bedömningar som främjar inkludering, bör de ha, utbildning, stöd, resurser och ett positivt förhållnings-sätt.


I anslutning till denna princip ges följande rekommendationer:

Lärares förhållningssätt

- De ordinarie klasslärares attityder till inkludering, bedömning och bedömningar som främjar inkludering är avgörande för att lyckas. Positiva attityder kan utvecklas genom kunskaper, stöd, resurser och erfarenheter av framgångsrik inkludering.
- Erfarenheter, stöd och kunskaper kan leda till att lärare blir positivt inställda till att ta tillvara olikheter i klassrummet. De kan på så vis också uppmärksamma sambandet mellan lärande, bedömning, rättvisa och lika tillgång till bedömning. Vidare behövs ett holistiskt förhållningssätt utvecklas som kan ligga till grund för verksamheten i klassrummet, som inte är inriktat på elevers brister. Elever och föräldrar ska också inkluderas i lärande och bedömningsprocessen.

Läro-utbildning

- Grundutbildning, fortbildning och specialutbildning för lärare bör syfta till att förbereda ordinarie klasslärare för bedömningar som främjar inkludering.

-
- 
- Lärarutbildningar bör ge kunskaper som gör teori och syften med bedömningar som främjar inkludering tydliga, liksom praktiska erfarenheter av att använda rutiner, metoder och verktyg för sådana bedömningar.
 - Lärarutbildning bör förbereda lärare att använda kontinuerlig bedömning som ett verktyg i arbetet. Blivande lärare bör lära sig att sätta tydliga och konkreta mål för undervisningen och använda resultat från bedömningar som bas för sin planering av undervisningen för alla elever. I synnerhet bör utbildningen ge lärare kunskaper och verktyg att utveckla sambandet mellan individuella undervisningsplaner (eller liknande verktyg) och kontinuerliga bedömningar.

Tillgängligt stöd och resurser för lärare

- För att kunna använda bedömningar som främjar inkludering, behöver lärare arbeta i en skolmiljö som ger dem den flexibilitet, det stöd och de resurser de behöver.
- Möjlighet för lärare att arbeta i team med samarbete, gemensam planering och ett delande av erfarenheter stödjer inkluderande metoder.
- Möjlighet att involvera elever, föräldrar och jämnåriga i kontinuerliga bedömningar bör planeras och stödjas av skolan, av undervisningsteam och enskilda klasslärare.
- Information från tidiga utredningar av behov av stöd bör presenteras på ett sätt som direkt kan användas i klassrummet. Ett sätt att säkerställa detta är att lärare är delaktiga i flerprofessionella bedömningar.
- Lärare behöver kunskaper om metoder och förhållningssätt till bedömningar som främjar inkludering. Detta kan innefatta information med konkreta exempel på olika sätt att arbeta.
- Lärare behöver tillgång till en variation av verktyg och resurser för bedömningar. Det kan innefatta till exempel loggböcker och portfolios liksom material för att utveckla bedömningar i olika ämnen, självskattning och kamratbedömning.
- För att lärare ska kunna använda bedömningar som främjar inkludering och delta i det samarbete som krävs, behöver de flexibilitet i sina undervisningsuppgifter och även avsatt tid för det arbete som ingår i bedömningarna.

4.3 Rekommendationer för skolorganisation

Förutom arbetet i klassrummen, är skolornas organisation av betydelse för att lyckas med bedömningar som främjar inkludering. Den huvudprincip som blev följden av the Agency's projekt är:

Om ordinarie skolor ska använda bedömningar som främjar inkludering, bör en 'inkluderande kultur' främjas. Planer för bedömningar som främjar inkludering bör utformas.


Att organisera skolor för att stödja bedömningar som främjar inkludering innefattar följande aspekter:

En organisatorisk kultur som främjar inkludering

- Lärare och skolledare bör ha en gemensam syn på inkludering för att göra det lättare att strukturera undervisningen och bedömningar, för en förbättrad undervisning för alla elever.
- Det måste finnas en gemensam förståelse för att det behövs en utveckling av undervisningen för att genomföra inkludering på ett bra sätt.
- Pedagogiska förändringar bör inriktas på att möta alla elevers behov, inte bara dem i behov av särskilt stöd.
- Skolpersonal bör arbeta för att utveckla positiv värdegrund och en kultur som stöder en bra undervisning och skolutveckling.
- Skolpersonal bör dela uppfattningen att bedömningar är en integrerad del av undervisning och lärande och att all personal har ett ansvar för att upptäcka och överbrygga hinder som kan finnas för bedömningar av elever i behov av särskilt stöd.
- Personalen bör vara överens om att alla elever, med eller utan behov av särskilt stöd och deras föräldrar, har rätt till delaktighet.

Planering för bedömningar som främjar inkludering

- Personal bör arbeta för att kartlägga vad i skolmiljön och skolans bedömningsrutiner som fungerar som stöd för och vad som hindrar bedömningen av elever i behov av särskilt stöd.
- En skolplan eller riktlinjer för bedömning av alla elever, även dem i behov av särskilt stöd bör utvecklas och användas. En sådan



plan ska se över rutiner för bedömning, rapportering och översyn av elevers framgångar liksom övergripande rutiner för utvärdering av kursplaner. Den ska också tydligt visa hur skolan kan balansera kraven att rapportera resultat till externa myndigheter mot behovet att förbättra lärandeprocessen för alla elever, särskilt dem i behov av särskilt stöd.

- Skolpersonal bör få tillgång till fortbildning när det gäller metoder för bedömning. Det innefattar kunskaper i att använda olika verktyg och att använda och tolka information från bedömningar som uppfyller olika pedagogiska och administrativa syften.
- Lärare bör kunna använda många olika bedömningsmetoder och verktyg som ger ett brett fokus för bedömning (beteende- och sociala aspekter av lärandet såväl som kunskaper i teoretiska ämnen) och beakta olika sammanhang (inte bara klassrums- eller skolmiljön).

Att säkra en flexibel organisation

- Skolor bör arbeta för tillräckliga resurser och en flexibilitet i arbetssättet, för att underlätta samarbete och en effektiv kommunikation mellan lärare, föräldrar, externa stödenheter och de tjänstemän som arbetar med skolinspektion.
- Det bör finnas strategier för samarbete lärare emellan som möjliggör ett delande av positiva erfarenheter och att jämföra information från bedömningar samt möjligheter till gemensamma reflektioner.
- All personal bör arbeta mot en individualisering av lärandeprocessen för elever, ett aktivt bidrag till bedömningar från elever, insamling och dokumentation av underlag för bedömning liksom planering av personliga mål för lärandet.
- Skolor bör utveckla olika förhållningssätt till bedömningar som väger in olika lärandestrategier och innefattar en variation av metoder för att samla in underlag för bedömningar. Detta förutsätter att det inom en skola, finns en flexibilitet för lärare att fatta beslut om när bedömningar ska göras och vad som ska bedömas samt att lärare har tillgång till bedömningsmetoder som kan möta de sätt att kommunicera på som eleven föredrar.
- Skolledarna har det yttersta ansvaret för att utveckla verksamheter för bedömningar som främjar inkludering. Det arbete som skolledare bedriver måste få stöd av externa enheter liksom av riktlinjer för bedömning på regional och nationell nivå.

4.4 Rekommendationer för flerprofessionella team som genomför bedömningar

I alla länder är man överens om att flerprofessionella team är nödvändiga för att få insikt i olika aspekter av lärandet för elever i behov av särskilt stöd. På olika sätt ingår specialister från olika yrkesområden i dessa team och deras bidrag kan infalla vid olika tidpunkter under en elevs skolgång, i tidiga utredningar av behov av särskilt stöd liksom i kontinuerliga bedömningar.

The Agency's projekt resulterade i följande princip:

Allt arbete som bedrivs av specialiserad stödpersonal för att bedöma elever i behov av särskilt stöd, bör främja inkludering i ordinarie klassrum.

Följande rekommendationer ges:

- Specialister från olika yrkesgrupper bör ha ett förhållningssätt som inkluderar alla berörda i sitt arbete med bedömningar. Det innebär att arbeta i nära samarbete med elever, deras familjer och deras klasslärare.
- Team med specialister från olika yrkesgrupper bör baseras på principer om samarbete och tvärprofessionellt arbete. Att främja inkludering som möter mångfalden av alla elevers behov, åstadkoms bäst genom en process av samarbete och delade erfarenheter av lärande för alla som är involverade i inkluderande undervisning.
- Oavsett inom vilka yrkesområden specialister i flerprofessionella team arbetar (medicin, psykiatri och eller socialtjänst), bör deras bedömningar av elever i behov av särskilt stöd kännetecknas av kvalitativa hellre än rent kvantitativa metoder. De ska vara baserade på uppfattningen att bedömningar är del av en vidare lärandeprocess, samt syfta till att ge underlag för undervisning och lärande.
- Specialister i flerprofessionella team bör se till att det finns en balans mellan behovet av användbara diagnoser på en enskild elevs behov och de negativa effekterna av att kategorisera elever, vilket kan bli resultatet av diagnoser.

4.5 Rekommendationer om riktlinjer för bedömningar som främjar inkludering

Alla länder har någon form av lagstiftning, råd och riktlinjer som styr olika slags bedömningar i inkluderande miljöer. Att försäkra sig om att alla riktlinjer stödjer de metoder som finns för bedömning som främjar inkludering är en viktig fråga för alla länder. Den huvudprincip som projektet resulterade i är att:

Alla pedagogiska riktlinjer som gäller bedömning, både allmänna och de som specifikt gäller specialundervisning, bör syfta till att främja inkludering och ta hänsyn till behov hos alla elever som riskerar exkludering.

Rekommendationer som berör denna princip kan grupperas kring tre frågeställningar.

Olika sätt att uppfatta syftet med bedömningar

Varför elever ska bedömas, vem som ska bedöma dem och hur informationen sedan ska användas är frågor som behandlas på olika sätt av beslutsfattare och yrkesverksamma inom området. Vilka syften olika riktlinjer för bedömningar än har, bör beslutsfattare och verksamma inom området arbeta för att det slutgiltiga målet för bedömningar ska vara att främja alla elevers lärande och delaktighet.

Detta innebär att:


- Alla elever bör omfattas av alla bedömningar, även de i behov av särskilt stöd.
- Alla rutiner för bedömning bör underlätta för lärare att stödja elevers lärande. Av den anledningen bör alla metoder för bedömning vara kopplade till skolans läroplan och elevernas individuella undervisningsplaner eller andra målrelaterade metoder. De bör också syfta till att ge flera olika slags underlag från alla elevers lärande.
- Kriterier för undervisningen bör utvärderas, men snabba bedömningar vid enstaka tillfällen bör inte användas som underlag för beslutsfattande om enskilda elever, resursfördelning, skolor eller personal.

- Fördelning av stöd, placeringar och extra resurser för att möta en elevs behov i undervisningen, bör stödjas av, men inte bara vara baserade på tidiga utredningar eller diagnoser.
- När nationella tester används, bör de syfta till att ge kvalitativ information för beslutsfattare, öka lärares och föräldrars förväntningar på elever samt hjälpa skolor och lärare att förbättra sin verksamhet.
- Skolors resultat bör utvärderas genom information om verksamheten, såväl som långsiktiga, kvalitativa bedömningsresultat om enskilda elevers framgångar.
- Om information från bedömningar av enskilda elever (till exempel utvärderingar av resultat) används för att fatta beslut som rör mer övergripande skolfrågor, bör man se till att en formativ användning av bedömningar är möjlig.
- Mål och syften med alla metoder för bedömning bör tydligt kommuniceras till elever och deras föräldrar så att bedömningarna uppfattas som en positiv process som kan belysa enskilda elevers framgångar och resultat.

Fokus för riktlinjer för bedömningar

Pedagogiska riktlinjer som syftar till bedömningar som främjar inkludering bör:

- vara del av ett vidare sammanhang av lagstiftning, finansiering och resurser som stöder inkludering. Riktlinjer för bedömningar bör ha en tydlig koppling till riktlinjer om behov av särskilt stöd och inkludering.
- utvärdera och identifiera bra verksamheter och sedan använda information om dessa i undervisningen, lärandet och bedömningar som främjar inkludering, som underlag för utveckling av riktlinjer.
- utgå från en förståelse för de effekter en decentralisering av ansvar kan ha inom både nationella och lokala sammanhang. Byråkratiska bedömningsrutiner bör undvikas och skolans autonomi stödjas.
- ge skolor vägledning om hur information från bedömningar, särskilt standardiserad information som samlats in för nationell styrning, kan användas för att förbättra metoder för alla elever.
- syfta till att främja lärandet för alla elever genom att använda bedömningar som ett verktyg för att överblicka elevers framgångar. Det ska också fungera som underlag för utformande av

-
- 
- läroplaner.
- undvika att främja kvantitativa bedömningsmetoder och stödja användningen av en variation av metoder för bedömning, metoder och verktyg.

Flexibla stödstrukturer för bedömningar som främjar inkludering

I de rekommendationer som givits om vilket fokus riktlinjer bör ha, kan man urskilja fyra rekommendationer för de strukturer som ger stöd:

- Beslutsfattare behöver utvärdera de riktlinjer som utformats för bedömningar som främjar inkludering och sedan agera utifrån de möjligheter som dessa ger. Lärare behöver goda verktyg för att genomföra bra bedömningar, men beslutsfattare bör också beakta den tid och de resurser som finns, om bedömningar som främjar inkludering ska kunna genomföras på ett bra sätt.
- Det finns en risk att beslutsfattare inom utbildningsområdet uppfattar inkludering som att specialistkunskaper inte bör betonas utan tvärtom nedvärderas. Ett inkluderande system för bedömning bör integrera specialistkunskaper och förhållningssätt inom den ordinarie modellen för bedömning.
- Organisationen för ett effektivt stöd till skolor är viktig. Det krävs en organisation som tillåter samarbete mellan alla enheter som bidrar till en flerprofessionell bedömning. Att utvärdera hur ett sådant stöd har lyckats och om alla berörda har varit delaktiga, är en viktig aspekt av ett sådant samarbete.
- Fortbildning om bedömningar som främjar inkludering bör göras tillgänglig för lärare och annan berörd personal. Det bör finnas tydliga riktlinjer för grundutbildning och fortsatt professionell utveckling som ger all personal de kunskaper och färdigheter som behövs. En viktig del i sådana riktlinjer är att utbildning bör ha fokus på bedömning som problemlösning och inte bedömning som en identifiering av elevers brister och svagheter. Det senare kan fungera som ett hinder för inkludering. Utbildning bör ha fokus på att använda bedömningar för att identifiera och utveckla styrkor och förmågor som ett verktyg för elevernas lärande.

4.6 Sammanfattning

De rekommendationer som presenterats ovan, belyser viktiga aspekter av de riktlinjer och metoder som behövs för att stödja



sådana bedömningar som främjar inkludering i den ordinarie undervisningen för yngre elever. Meningen är att uppmuntra till diskussion bland beslutsfattare och yrkesverksamma samt att öka medvetenheten om de frågor som rör bedömningar som främjar inkludering.

Rekommendationerna visar hur bedömningar kan användas för att stödja alla elevers lärande i den ordinarie undervisningen. Dessa rekommendationer bör noga beaktas av beslutsfattare och yrkesverksamma om bedömning i inkluderande miljöer verkligen ska underlätta och inte förhindra inkludering .

Medan fokus för the Agency's studie har varit undervisningen för yngre elever, är de grundläggande principer, mål och syften som presenterats också tillämpbara för andra delar av utbildningsområdet, även om fokus och metoder för bedömning kan förändras.

5. SAMMANFATTNING

Under de senaste åren har synen på bedömningar av elever genomgått en väsentlig förändring i de flesta europeiska länder. Snabba förändringar märks i fråga om hur man uppfattar det huvudsakliga syftet med bedömningar. Förståelsen av hur lärandet för elever i behov av olika slags stöd går till, har utvecklats. Det har också utvecklats ett nytt tänkande om vilket fokus undervisningsmålen ska ha och man har allt mer börjat förstå den inbyggda svagheten i ett förhållningssätt som har fokus på ett renodlat testande. Vid sidan av denna utveckling visar nu olika grupper, bland andra beslutsfattare, föräldrar och även media, ett ökat intresse för resultaten av, om än inte metoderna för, bedömningar i skolorna.

Det har skett ett skifte från att se enskilda elever isolerade, till att ta hänsyn till det sammanhang där elevens lärande sker. Samtidigt har metoderna för bedömningar utvecklats, från snabba nedslag med personal från andra enheter än den vanliga skolmiljön, till en fortgående process där klasslärare, föräldrar och eleverna själva utvecklar en förståelse, inte bara för *vad* eleverna lär sig, utan också för *hur* de lär sig.

Förhållningssätt, metoder och verktyg som används, liksom rutiner för vilka personer som deltar i bedömningar, har utvecklats i linje med uppfattningen att bedömningar ska ses som en grundläggande del av lärande- och undervisningsprocessen. Denna utveckling har dock inte helt överbryggat de potentiellt negativa effekterna av bedömningar. De bedömningar som används kan vara mindre lämpade för ändamålet. Likaså kan informationen tolkas för att fatta beslut om undervisningen som inte tar hänsyn till det ursprungliga syftet med bedömningen eller sammanhanget som den genomfördes i.

Större motsättningar i ländernas utbildningssystem påverkar också debatten om bedömningar som främjar inkludering. I UNESCO-rapporten från 1996 *Learning: the Treasure Within*, uppmärksammades sju utmaningar för utbildning under 2000 talet. Av dessa hade åtminstone tre fokus på frågor relaterade till bedömning och är fortfarande relevanta.

Motsättningen mellan långsiktiga och kortsiktiga pedagogiska avvägningar. Det kan finnas krav att hitta snabba svar och enkla lösningar på problem som kräver långsiktiga strategier och reformer. Att använda information från bedömningar av elever för översyn av utbildningsskriterier är ett exempel på hur krav på förändringar kan leda till förändrade riktlinjer och metoder som inte alltid är grundade på erfarenheter.

Motsättningen mellan konkurrens och lika möjligheter. Det finns behov av att balansera konkurrens som ger motivation, mot samarbete som främjar delaktighet och social rättvisa för alla. Bedömning av elever kan grundas på ett system med konkurrens eller ledas mot att främja inkludering genom samarbete och ett delande av erfarenheter av lärande.

Motsättningen mellan att inhämta mer kunskap och förmågan att ta den till sig. Det finns behov av att säkerställa att läroplaner täcker all relevant kunskap en elev behöver, liksom möjligheter att lära sig att lära. Bedömning är ett viktigt verktyg för lärare att avgöra inte bara vad elever behöver lära sig utan också hur de på bästa sätt ska lära sig det.

I denna rapport finns informationen om hur dessa motsättningar kan hanteras. Förhoppningen är också att rapporten visar hur bedömningar som främjar inkludering kan vara ett användbart verktyg för att skapa bättre förutsättningar för lärande för alla elever i en sammanhållen skola.

Ett syfte med the Agency's projekt är att bedömningar som främjar inkludering ska påverka rutiner för bedömning i allmänhet. Att införa bedömningar som främjar inkludering gör att lärare och andra berörda kan börja tänka på ett nytt sätt och förbättrar undervisningen och möjligheter till lärande för alla.

Sammanfattningsvis är den allmänna slutsatsen av de deltagande ländernas bidrag till the Agency's projekt följande:

Principerna för bedömning som främjar inkludering är principer som stöder undervisning och lärande för alla elever.



REFERENSER

Meijer, C.J.W. (Red.) (2003) **Special education across Europe in 2003: Trends in provision in 18 European countries**. Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education

European Agency for Development in Special Needs Education (2005) **Assessment Issues in non-European Countries - A brief Review of Literature**. Tillgänglig från: www.european-agency.org/site/themes/assessment

Keeves, J. P. (1994) National examinations: design, procedures and reporting. **Fundamentals of Educational Planning No. 50**. Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning

Madaus, G.F. (1988) **The influence of testing on the curriculum**. In Tanner, L. (Red.), *Critical issues in curriculum* (sid. 83-121). Chicago: University of Chicago Press

Peacey, N. (2006) **Reflections on the Seminar**. Presentation i samband med the Agency's möte inom projektet om bedömningar, 20 maj, 2006, Wien, Österrike

UNESCO (1994) **The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education**. Paris: UNESCO

UNESCO (1996) **Learning: the Treasure Within**. Paris: UNESCO International Commission on Education for the Twenty-first Century



BILAGA

Syfte med bedömning i nationella riktlinjer

Tabellen nedan ger en översikt över vilka syften de bedömningar har som är angivna i nationella riktlinjer för utbildning.

| Land | Tidiga utredningar av behov av särskilt stöd | Kontinuerlig bedömning | Summativ bedömning | Bedömning av utbildningskriterier |
|---------------------------|--|------------------------|-------------------------|-----------------------------------|
| Belgien (Fl) | ✓ | ✓ | | |
| Belgien (Fr) | ✓ | ✓ | | |
| Cypern | ✓ | ✓ | | |
| Danmark | ✓ | | | Under utveckling |
| Estland | ✓ | ✓ | | ✓ |
| Frankrike | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| Grekland | ✓ | ✓ | | |
| Island | ✓ | ✓ | | ✓ |
| Italien | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| Lettland | ✓ | | | ✓ |
| Litauen | ✓ | ✓ | | ✓ |
| Luxembourg | ✓ | | ✓ | |
| Nederländerna | ✓ | | ✓ | |
| Norge | ✓ | ✓ | ✓ | |
| Polen | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| Portugal | ✓ | ✓ | | ✓ |
| Schweiz | ✓ | | ✓ | Under utveckling |
| Spanien | ✓ | ✓ | | |
| Storbritannien (England) | ✓ | ✓ | Kommer att introduceras | ✓ |
| Sverige | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| Tjeckien | ✓ | ✓ | | Under utveckling |
| De tyska förbundsstaterna | ✓ | ✓ | ✓ | Under utveckling |
| Ungern | ✓ | | ✓ | Under utveckling |
| Österrike | ✓ | | ✓ | Under utveckling |



BEGREPPSORDLISTA

Den här ordlistan har utvecklats genom en fortlöpande diskussion mellan sakkunniga i projektet och är på så sätt en ordlista med begrepp som använts under projektet. Definitionerna är därför resultatet av kompromisser eftersom ett specifikt begrepp kan användas på olika sätt på olika språk och i olika situationer.

Anpassad bedömning – en anpassning i sättet en bedömning genomförs eller test används. Syftet med en anpassad bedömning är att elever i behov av särskilt stöd ska kunna visa vad de kan genom att de hinder som kan finnas i själva bedömningen tas bort (till exempel att elever med synskada får skrivna frågor upplästa).

Bedömning – det sätt på vilket lärare eller andra yrkesverksamma systematiskt samlar in och använder information om en elevs resultat och/eller utveckling inom olika områden av sin pedagogiska erfarenhet (kognitivt, beteendemässigt eller socialt).

Bedömning för lärande och utveckling – används i många länder i generell bemärkelse för att referera till en kvalitativ bedömning som ska ge underlag för att fatta beslut om undervisningsmetoder och hur en elev ska komma vidare i sitt lärande. En sådan bedömning genomförs vanligen i klassrummet av klassläraren och övrig personal som arbetar med klassläraren. Detta har dock en mer specifik betydelse i England. The Assessment Reform Group (2002) definierar bedömning för lärande och utveckling som: ... *processen där elever och deras lärare söker och tolkar användbart underlag för att avgöra var eleven befinner sig i sitt lärande, vart de är på väg och hur de ska komma dit.*

Behovsbaserad bedömning – en process för beslutsfattande där den som gör bedömningen analyserar elevens inlärningssvårigheter och försöker hitta möjliga förklaringar för att kunna ge rekommendationer som kan lösa problem. Dessa rekommendationer används ofta som bas för en individuell undervisningsplan.

Diagnos – kan ge information som används för att identifiera specifika styrkor och svagheter hos en elev inom ett eller flera funktions-områden. En diagnos är ofta en tolkning av information med ett medicinskt perspektiv, även om pedagogiska diagnoser

också förekommer. En diagnos är också ofta en aspekt av en bedömning som kan vara knuten till en inledande utredning av behov av särskilt stöd.

Kontinuerlig bedömning – en kartläggningsprocedur som genomförs i klassrummet, huvudsakligen av klasslärarna och den personal som arbetar tillsammans med klasslärarna. En kontinuerlig bedömning ger information för beslut om undervisningsmetoder och hur en elev ska komma vidare i sitt lärande. Begreppet *formativ bedömning* är kopplat till en sådan kontinuerlig bedömning.

Målrelaterad bedömning – bedömning som är knuten till ett undervisningsområde. En sådan används för att upplysa lärare om elevens framgångar och svårigheter i förhållande till ett undervisningsområde, för att de ska kunna fatta beslut om hur eleven ska gå vidare och hur läraren ska lägga upp det arbetet.

Mätning – en bedömning som är kopplad till någon form av kvantitativ mätning (ett betyg eller poäng). Vanligtvis innebär mätningen en möjlighet att jämföra en elevs resultat med någon annans.

Nulägesbedömning – en första bedömning som kan vara både generell eller beröra ett specifikt funktionsområde för att avgöra elevens profil eller styrkor och svagheter vid en specifik tidpunkt. En *nulägesbedömning* används ofta i början av ett undervisningsområde som ett sätt att påbörja en bedömning av en elevs framgångar över en tidsperiod.

Processorienterad bedömning – bedömning som har som målsättning att utveckla elevers lärande genom förändringar eller förbättringar i lärandemiljön. De metoder som förknippas med den här typen av bedömning är vanligen elevorienterade, till exempel elevintervjuer, portfolios med mera.

Screening – en preliminär process för att identifiera elever som i framtiden kan riskera att få svårigheter inom ett särskilt område och som därför kan vara prioriterade för insatser. Screening används för alla elever och de mätningar/tester som används är vanligtvis snabba och enkla att administrera och tolka. Screening är ofta det första steget för vidare, mer detaljerad bedömning (till exempel diagnos-

tiska tester).

Specialist- eller flerprofessionella team för bedömningar - team av yrkesföreträdare från olika specialistområden (undervisning, psykiatri, socialtjänst, hälsovård med mera), som kan bedöma en elev på olika sätt och sedan bidra till en vidare information som kan vara underlag för beslut om det fortsatta lärandet.

Standardiserad bedömning – insamlandet av kvantitativ information om en elevs resultat som kan kopplas till en bestämd test med en skala av möjliga poäng. Testen och poängskalan är standardiserade genom jämförelser mellan ett stort antal elever för att vara tillförlitliga (ge samma resultat över tiden) och även validerade (mätta vad de förväntas mäta).

Summativ bedömning – en engångsbedömning som används för att få en snabb bild av elevernas prestationer i förhållande till ett undervisningsområde. Vanligtvis genomförs utvärdering av resultat i slutet av en viss tidsperiod, eller i slutet av ett undervisningsområde. Det är ofta kvantitativt och kopplat till poäng eller betyg som ger en jämförelse av elevens resultat i förhållande till andra elevers. Begreppet "*product oriented assessment*" knyts ofta till summativ bedömning.

Tester – är ett möjligt sätt att bedöma en elevs lärande inom ett visst område. Tester är specifika och kopplade till speciella omständigheter och används av särskilda orsaker.

Tidig utredning – utreder möjliga behov av särskilt stöd i undervisningen för en elev. Utredningen leder till att ett arbete påbörjas för att systematiskt samla in information som kan användas för att upprätta en profil av starka och svaga sidor samt behov av stöd som eleven kan ha. En tidig utredning av behov av särskilt stöd kan vara kopplad till andra bedömningsmetoder och involvera yrkesföreträdare som inte arbetar i den ordinarie skolan (däribland medicinsk personal). I de flesta länder finns en särskild lagstiftning som styr arbetsgången för att utreda behov av särskilt stöd.

Utvärdering – en lärare eller annan yrkesföreträdare reflekterar över alla faktorer i hela undervisnings- och lärandeprocessen (vilket kan innefatta en bedömning av elevens lärande) för att fatta beslut om



hur man ska gå vidare i arbetet.

DELTAGARE

Förutom alla styrelsemedlemmar och nationella samordnare som bidragit till framställandet av de nationella rapporterna och denna rapport (deras kontakt uppgifter finns på: www.european-agency.org/site/national_pages/index.html) vill vi också tacksamt uppmärksamma bidraget från följande nationella experter:

| | | |
|-----------------------------------|---|---|
| BELGIEN (flamländska delen) | Ms. Inge Placklé Ms. Jetske Strijbos | inge.plackle@xios.be jetske.strijbos@xios.be |
| BELGIEN (fransktalande delen) | Mr. André Caussin Ms. Danielle Choukart | andre.caussin@cfwb.be danielle.choukart@cfwb.be |
| CYPERN | Ms. Merope Iacovou Kapsali Mr. Andreas Theodorou | miacovou@cytanet.com.cy atheodorou@moec.gov.cy |
| DANMARK | Mr. Niels Egelund Mr. Martin Wohlers Mr. Preben Siersbaek | Egelund@dpu.dk martin.wohlers@post.opasia.dk siersbaek@uvm.dk |
| DE TYSKA FÖRBUNDS- STATERNA | Mr. Ulrich von Knebel Ms. Anette Hausotter Ms. Christine Pluhar | von.Knebel@gmx.de a.hausotter@t-online.de Christine.Pluhar@kumi.landsh.de |
| ESTLAND | Ms. Aina Haljaste Mr. Priit Pensa | aina@eol.ee ppensa@veeriku.tartu.ee |
| FRANKRIKE | Ms. Janine Laurent-Cognet | dpri@inshea.fr |
| GREKLAND | Ms. Mara Pantazopoulou Ms. Maria Palaska | grssgraf33@sch.gr mpalask@sch.gr |
| ISLAND | Ms. Þóra Björk Jónsdóttir Mr. Arthúr Morthens | thorabj@skagafjordur.is arthur@reykjavik.is |
| ITALIEN | Mr. Pasquale Pardi Ms. Lina Grossi | pasquale.pardi@istruzione.it lgrossi@invalsi.it |
| LETTLAND | Ms. Anitra Irbe Ms. Solvita Zarina | anitra.irbe@isec.gov.lv solvita.z@inbox.lv |



| | | |
|----------------------------------|--|---|
| LITAUEN | Ms. Laimutė Motuzienė Ms. Ramutė Skripkienė | laimute.motuziene@sppc.lt ramute.skripkiene@spc.smm.lt |
| LUXEMBOURG | Ms. Joëlle Faber Mr. Lucien Bertrand | joelle.faber@srea.etat.lu lubert@pt.lu |
| NEDER- LÄNDERNA | Ms. Noëlle Pameijer Mr. Sip Jan Pijl | noelle.pameijer@xs4all.nl s.j.pijl@rug.nl |
| NORGE | Ms. Yngvild Nilsen Mr. Bjarne Øygarden | yngvild.nilsen@ude.oslo.kommune.no bjarne.oygarden@utdanningsdirektorat et.no |
| POLEN | Ms. Jadwiga Brzdak Ms. Anna Janus | jbrzdak@oke.jaworzno.pl annajanuska@poczta.onet.pl |
| PORTUGAL | Ms. Teodolinda Silveira Ms. Margarida Marques | linda.silveira@netvisao.pt margaridaecae@portugalmail.pt |
| SPANIEN | Ms. M ^a Luisa Arranz Mr. Victor Santiuste Bermejo Ms. Victoria Alonso | mlarranz@yahoo.es victorsantiuste@med.ucm.es victorialonso@wanadoo.es |
| SCHWEIZ | Ms. Annemarie Kummer Mr. Reto Luder | annemarie.kummer@szh.ch reto.luder@phzh.ch |
| SVERIGE | Ms. Ulla Alexandersson Mr. Staffan Engström | ulla.alexandersson@ped.gu.se Staffan.Engstrom@skolverket.se |
| STOR- BRITANNIEN (England) | Mr. John Brown Ms. Tandi Clausen-May | brownj@qca.org.uk t.clausen-may@nfer.ac.uk |
| TJECKIEN | Ms. Věra Vojtová Ms. Zuzana Kaprová | Vojtova@ped.muni.cz kaprova@msmt.cz |
| UNGERN | Ms. Zsuzsa Hámoriné-Váczy Ms. Mária Kőpatakiné-Mészáros | zsuzsa.vaczy@om.hu kopatakim@oki.hu |

ÖSTERRIKE

Mr. Peter Friedle

p.friedle@tirol.gv.at

Mr. Wilfried Prammer

spz-uu@aon.at

Bedömning och inkludering - Riktlinjer och metoder presenterar huvudresultaten av den första delen av the Agency's projekt om bedömning av kunskaper och lärande. Den grundar sig på de rapporter som de 23 deltagarländerna tagit fram med information om riktlinjer och metoder för bedömning i de egna länderna.

Projektets målsättning var att undersöka hur bedömning kan fungera som stöd för undervisning och lärande i inkluderande undervisningsmiljöer för yngre elever.

Rapporten tar upp frågan om styrdokument och riktlinjer för bedömning i inkluderande undervisningsmiljöer och hur den påverkar de praktiska rutinerna. Den tar också upp hur ett skifte skulle kunna komma till stånd, från ett förhållningssätt till bedömning som utgår från brister (huvudsakligen medicinskt baserade) till ett förhållningssätt som utgår från undervisningen. Vidare behandlas frågan om hur bedömning i inkluderande undervisningsmiljöer på bästa sätt ska kunna fungera som underlag för beslutsfattande om undervisning och lärande.

Rapporten riktar sig till beslutsfattare och alla som arbetar med bedömning i inkluderande undervisningsmiljöer för yngre elever. I den gruppen finns naturligtvis specialpedagogisk personal som kan ha ett särskilt intresse för metoder och verksamheter som stöder inkludering. Den innefattar också beslutsfattare och yrkesverksamma som är ansvariga för att utveckla och implementera riktlinjer för bedömning av kunskaper och lärande i den ordinarie undervisningen.