

Vurdering – for elevenes læring og lærerens undervisningstilpasning

Av Trude Alfsvåg og Ella M. C. Idsøe

Om man slår opp begrepet vurdering i en ordbok, finner en ordforklaringer som «verdsette», «anslå» eller «bedømme». Også i skolen har begrepet ulike betydninger. *Vurdering* er et komplekst begrep som griper inn i flere sider ved elevenes opplæring og lærernes praksis.

I «Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen» (2017, s. 17) står det at «[v]urderingen av elevenes faglige kompetanse skal gi et bilde av hva elevene kan, men et sentralt formål med vurderingen er også å fremme læring og utvikling.» Man kan altså si at vurderingen har et delt formål. Den skal uttrykke elevens kompetanse både underveis og ved avslutningen av opplæringen i fag, og i tillegg skal vurdering fremme læring underveis i opplæringen. Det finnes også klare føringer for formålet med underveivurderingen. Ifølge Opplæringslovens § 3-2 skal underveivurdering «brukast som ein reidskap i læreprosessen, som grunnlag for tilpassa opplæring og bidra til at eleven [...] aukar kompetansen sin i fag.» I møtet med kravet om tilpasset opplæring blir vurderingsbegrepet enda mer sammensatt. Det er lett å forstå at disse to begrepene, *vurdering* og *tilpasset opplæring*, kan skape utfordringer for lærere i deres undervisningspraksis. Hvordan henger begrepene sammen, og hvordan underviser man i tråd med begrepenes iboende idealer? Dette er store spørsmål som blir forsøkt besvart i utallige artikler og bøker innenfor fagfeltet. I denne teksten ser vi på noen aspekter ved møtet mellom disse to begrepene, særlig ut fra læringsbehov til elever med stort læringspotensial.

Et redskap i læringsprosessen

Ett av aspektene ved underveivurdering, er at den skal være et læringsfremmende redskap for elevene. Ifølge forskning savner elever med stort læringspotensial flere konstruktive tilbakemeldinger underveis i opplæringen (Olsen, Mathisen & Sjøblom, 2016). Disse elevene oppnår ofte raskt det høyeste nivået på vurderingsskalaen, men har likevel et sterkt ønske om beskrivende tilbakemeldinger på hva de har fått til og hva som kan gjøres bedre neste gang.

For at vurdering skal føre til læring bør visse prinsipper være ivaretatt i undervisningen. Elevene skal på forhånd ha kjennskap til hva de skal vite, forstå og anvende kunnskapen til etter endt undervisning, og bør være kjent med hvordan de vil bli vurdert (Wiggins & McTighe, 2005; Fjørtoft, 2016). Å involvere elevene på ulike måter i vurderingsarbeidet, vil øke deres læringsutbytte (Hattie & Timperley, 2007). Elevene kan for eksempel bidra til å utarbeide vurderingskriterier, og bruke disse til å vurdere seg selv og andre underveis. Om elevene er aktive i vurderingsprosessen vil det også utvikle deres metakognitive ferdigheter. Samtidig skal man være oppmerksom på at noen av disse gode prinsippene i vurderingsarbeidet kan oppleves som særlig utfordrende for elever med stort læringspotensial. For eksempel vil vurderingskriterier gi mange av disse elevene en klar instruks både underveis i prosessen og i ferdigstillingen av et produkt om hvilken kompetanse som er forventet på et høyt nivå. Men for noen elever kan slike kriterier oppleves som stressende (Olsen, 2017). Et kjennetegn ved denne elevgruppen er nettopp at de streber etter perfektjon og har høye forventninger til seg selv (Clark, 2002). De kan stille spørsmål som «Når er teksten min egentlig ferdig?» eller «Er det ikke noe mer jeg kan gjøre for å få produktet mitt enda bedre?» Derfor må læreren på forhånd tenke nøye gjennom hva slags støtte

elevene vil ha behov for underveis i læringen for å utvikle sitt potensial på en måte som ikke fører til en opplevelse av nederlag, i tråd med prinsipper for tilpasset opplæring.

Et grunnlag for tilpasset opplæring

Det er flere formål med underveisvurdering, og ett av dem handler om å kartlegge hvor den enkelte eleven befinner seg i prosessen med å nå gitte læringsmål på et bestemt tidspunkt. I et klasserom med differensiert undervisning er denne informasjonen av særlig stor betydning, fordi den vil avdekke om tilretteleggingen faktisk øker elevens læringsutbytte (Tomlinson, 2005). Videre må denne informasjonen gi føringer for lærerens justeringer for bedre å "treffe" eleven. For å få innsyn i den enkelte elevs læring kan læreren for eksempel ta i bruk læringslogger, arbeidsmapper eller andre digitale ressurser.

En av faktorene som har størst betydning for elevenes læringsutbytte, er nettopp elevenes tilbakemeldinger til læreren, slik at undervisningen kan tilpasses på bakgrunn av elevenes respons (Hattie & Timperley, 2007). For å undersøke i hvilken grad læring faktisk finner sted i et klasserom, anbefaler Poul Nissen (2012) å bruke et evalueringsinstrument som kalles *Learning Rating Scale* (LRS). Intensjonen med skjemaet er å gi læreren innsikt i hvordan elevene opplever egen læring og undervisningen, og vil skape rom for læreren til å reflektere over effekten av sin undervisning (Baltzer, Kyed & Nissen, 2014). I skjemaet stilles det spørsmål til faktorer som har stor betydning for elevenes læring. Eleven skal gradere hvordan han/hun opplever sin situasjon knyttet til faglig læring, sosial trivsel, lærerens undervisningsmetoder og forventinger (Nissen, 2012). Skjemaet vil gi elevene mulighet til å medvirke og bli hørt i undervisningen, samt bidra til å utvikle deres metakognisjon da de må stoppe opp og tenke over egen læring. Det vil være av særlig stor betydning for elever med stort læringspotensial fordi de ofte har et høyt arbeidstempo (Baltzer, Kyed, Nissen & Skogen, 2012).

Underveisvurderinger bør være kontinuerlige prosesser, med løpende tilbakemeldinger mellom elevene og læreren. Det innebærer at man som lærer er bevisst på elevens utvikling og kan finne passende anledninger til "den gode samtalen" med den enkelte elev (Olsen m. fl., 2016). Mange vil nok oppdage at elever med stort læringspotensial sjeldent har behov for *hjelp* i undervisningen. De vil heller ha behov for støtte i form av veiledning eller spørsmål som kan føre dem videre i læringsprosessen. Dette er også aspekter ved underveisvurdering, og tilpassede tilbakemeldinger vil være del av en tilpasset opplæring (Shute, 2008). Det handler om å støtte elevene til å lære og utvikle seg, slik at de kan få oppleve både mestring og utfordringer på en måte som motiverer for videre arbeid.

En støtte til økt faglig kompetanse

Som det står i Overordnet del (2017, s. 16) er også prøving og feiling kilder til læring og erkjennelse, og det er «skolens oppgave å gi elevene trygghet til å krysse grenser og prøve noe vanskelig». Det må altså være rom for elevene til å utforske egen forståelse, samt å prøve ut kreative og skapende ferdigheter i læringsprosesser og vurderingssituasjoner. I slike prosesser blir underveisvurderingens formål å gi deskriptive tilbakemeldinger som stimulerer til videre utvikling.

For at vurderingssituasjoner skal føre til læring, må det legges opp til at eleven lærer underveis i ulike prosesser. Det forutsetter at elevene blir gitt *rike vurderingsoppgaver* som åpner for at de både får bruke sin kunnskap og kommunisere sin forståelse gjennom ulike ferdigheter (Gibbons, 2010). Oppgavene bør oppleves som relevante og utfordrende, med en autentisk mottaker. Vurderingsoppgaver må derfor stille krav til noe mer enn kun reproduksjon av faktakunnskap, og må også brukes til både å undersøke og stimulere elevens forståelse. Elever med stort læringspotensial vil ha behov for tilrettelegging gjennom rike og differensierte vurderingsoppgaver som lar dem vise sin fulle kompetanse. Rike vurderingsoppgaver kan for eksempel ha form som muntlige og skriftlige produkter, diskusjoner, dramatiseringer, digitale fortellinger, kunstneriske eller grafiske representasjoner. I planleggingen av rike vurderingsoppgaver til elever med stort læringspotensial bør læreren vurdere hvordan oppgaven utvider elevens måter å lære på og uttrykke seg selv på, utfordrer elevens sterke sider, åpner for nye ferdigheter, og utvikler samarbeidsevner og metakognisjon (Renzulli & Reis, 1997). Målet er at oppgavene skal styrke den enkelte elev sitt talent og pirre nysgjerrigheten til dypere læring.

Vurdering og tilpasset opplæring – gjensidige prosesser

Vurdering i skolen skal styrke og stimulere elevens læring, og den skal brukes av læreren til å justere egen undervisning. Derfor kan man se på vurdering og tilpasset opplæring, både i form av teoretiske begreper og levende prosesser i klasserommet, som gjensidig avhengige av hverandre.

Elever med stort læringspotensial har behov for både konstruktive og deskriptive tilbakemeldinger, underveis og i etterkant av læringsprosesser. De trenger noe mer enn «dette var bra, fortsett slik!». Disse elevene higer etter kunnskap og læring, og vil så gjerne fortsette på veien videre. Ofte kan det være nok at læreren peker på nye retninger i oppgaver eller stiller veiledende spørsmål. Andre ganger kan elever med stort læringspotensial ha behov for bekreftelse og støtte i form av konkrete forslag i arbeidet. Elever med stort læringspotensial er ulike og vil ha forskjellige behov, det finnes ingen enkle fasitsvar.

Vurdering og tilpasset opplæring er gjensidige prosesser i et klasserom med differensiert undervisning. Læreren må sikre seg tilbakemeldinger fra den enkelte eleven for å undersøke om tilpasningene treffer eleven i læringsprosessen, og ut fra dette skifte kurs dersom evalueringen ikke viser et økt læringsutbytte. Tilbakemeldinger elevene får fra læreren, skal hjelpe dem til å se hvor de befinner seg i læringsprosessen og lede dem videre. Det må være et mål i ethvert klasserom å støtte den enkelte elev i å nå sitt potensial ved hjelp av prinsipper for vurdering for læring og tilpasset opplæring.

Litteratur:

Baltzer, K., Kyed, O. & Nissen, P. (2014). *Dygtig, dygtigere, dygtigst- talentudvikling gjennom differensiert undervisning*. Fredrikshavn: Dafolo Forlag.

Baltzer, K., Kyed, O., Nissen, P. & Skogen, K. (2012). *Talent i skolen – identifisering, undervisning og utvikling*. Namsos: Pedagogisk Psykologisk Forlag AS.

Clark, B. (2002). *Growing up gifted. Developing the potential of children at school and home* (6 utg.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Fjørtoft, H. (2016). *Effektiv planlegging og vurdering: læring med mål og kriterier i skolen* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

Gibbons, P. (2010). *Lyft språket. Lyft tänkandet. Språk och lärande*. Stockholm: Hallgren & Fallgren.

Hattie, J. & Timperley, H. (2007). *The power of feedback*. *Review of educational research*, 77(1), s. 81-112.

Kunnskapsdepartementet. (2017). Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen. Hentet 21.06.19 fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen/id2570003/>

Opplæringsloven. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61). hentet fra: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

Nissen, Poul. (2012). Hvordan måler man om elevene lærer noe i skolen?. *Økonomi & Politik*, 85(2), s. 25-33.

Olsen, M. H. (2017). *Elever med stort læringspotensial – tilpasset opplæring*. Oslo: Pedlex.

Olsen, M. H., Mathisen, A. R. P. & Sjøblom, E. (2016). *Faglig inkludert? Fortellinger fra elever med ulik måloppnåelse*. Cappelen Damm akademisk.

Renzulli, J. S. & Reis, S. M. (1997). *The schoolwide enrichment model: A how-to guide for educational excellence*. Mansfield: Creative Learning Press, Inc.

Shute, V. J. (2008). Focus on formative feedback. *Review of educational research*, 78(1), s. 153-189.

Tomlinson, C. A. (2005). Grading and differentiation: Paradox or good practice?. *Theory into practice*, 44(3), s. 262-269.

Wiggins, G. & McTighe, J. (2005). *Understanding by design*. Alexandria, VA: Ascd.