

Utvalget ønsker innspill på:

1. Hvilket informasjonsbehov har lærere, skoleledere, skoleeiere og nasjonale myndigheter for å vurdere tilstanden og utvikle kvaliteten i skolen?
2. Hvordan støtter eksisterende prøver, brukerundersøkelser, verktøy og datakilder disse behovene?
3. Hva vurderer dere som de viktigste styrkene, utfordringer og dilemmaene med kvalitetsvurderingssystemet slik det er i dag?

Generelle innspill som kom frem i møte fra Statped

Erfaringsvis kan informasjonsbehovet være ulikt på ulike nivåer i opplæringssystemet. Det bør være differensiert utfra hvordan man tenker å bruke informasjonen. Det er hensiktsmessig med ulik informasjon til kommunen og informasjon som skal benyttes i profesjonsfellesskapet. utfordringen er å få til et system med helhet og sammenheng, og å bygge kapasitet i grupper som skal benytte informasjon for kvalitetsutvikling. Vi har behov for å vite noe om undervisninga som gis fører til læring – gjør den ikke det, er det viktig at det kommer fram og at det justeres.

Med bakgrunn i dagens kvalitetsvurderingssystem vet vi mye om skolene, utfordringa er kanskje i større grad å ha system for og kapasitet til å bruke kunnskapene vi har konstruktivt, slik at det faktisk fører til de ønskede endringene. Det er også viktig å se sammenhengene mellom myke og harde data. Det er de daglige opplevelsene til elever (og deres foresatte) – den erfarte læreplanen (Goodlad, 1979) som er lakmustesten for kvalitet og som avgjør i hvilken grad den enkelte skole, kommune og vi som nasjon når målene som er satt for grunntidninga. For at kvalitetsvurdering skal føre til kvalitetsutvikling, kreves det både kapasitet, kompetanse og systematikk, på alle nivå. Rammene som skolen skal løse sitt oppdrag innenfor i dag, er kanskje ikke de beste for å få ut det potensiale som ligger i kvalitetsvurderingssystemet. Som samfunn har vi i dag betraktelig større forventninger til skolen enn i år 2000, men samtidig er arbeidstida til lærerne den samme. På samme måte er forventninger og krav til rektor og skoleledelsen også hevet i samme tidsperiode. At forventningene er store og økte er i utgangspunktet bra, men samtidig har skoleledelsen fått tydeligere krav om skal større oppgaver løses innenfor de samme rammene for arbeidstid (arbeidstidsavtalen for undervisningspersonale SFS2213). Dette er utfordringer som er for store til å løses innenfor den enkelte skole og den enkelte kommune, og så lenge de ligger uløste får vi kanskje ikke brukt alle systemene og kvalitetsindikatorne hensiktsmessig? Resultatet blir kanskje i for stor grad at en stadig «måler og veier» - fordi det er krav om det, både nasjonalt og lokalt, men oppfølging av resultatene og forbedringsarbeidet drukner i kravene om å levere målinger.

Eksisterende prøver for blinde og stekt synshemmede må være både tilgjengelige, men også sørge for å få frem informasjon om læringsutbytte til elevene. Tilgjengelighet støttes av at de er universelt utformet, men i tillegg må de være tilrettelagte slik at de vurderer det som er meningsbærende i en

vurdering av og for læring. Ett eksempel kan være at en kartleggingsprøve er synstolket etter WCAG kravene for Universelt utforming, men selve innholdet i synstolkingen gjør slik at man ikke får målt kompetansen til elevene. Statped kan bidra med kompetanse overfor de som utformer tester slik at testenes validitet blir høy. Vi har gode eksempler på hvordan vi i samarbeid med ulike sentra er med på utformingen av tester, og det beste resultatet vil vi hevde er der vi kommer tidlig inn i prosessen og der det ligger en Universell utforming til grunn for arbeidet. Tilsvarende kan man si om tester knyttet til barn og elever som benytter tegnspråk. Deres vurdering må være tilrettelagt på tegnspråk allerede i utgangspunktet for å sikre et språk som støtter opp om og får med elevenes læring. Ved bare å tolke oppgavene vil man få en oversettelse fra norsk språk som kan sammenlignes med en oversettelse fra engelsk til norsk, men som ikke legger opp til oppgaver på barn og elevers førstespråk.

Å sørge for at også Elevundersøkelsen er tilrettelagt slik at det er mulig for elever med ulike læringsutfordringer å bidra med sin stemme, bør også være en prioritet. Der er vesentlig at barn og elever som benytter tegnspråk og blinde og sterkt svaksynte blir vurdert på linje med andre elever, og at de får oppgaver som er tilrettelagte for det sansetapet som disse elevene har.

Styrkene i vurderingsystemet er at vi faktisk er opptatt av å vurdere elevenes læring og faglige utvikling knyttet til fag og grunnleggende ferdigheter. Svakheten kan ligge i at vi legger vekt på det som kan telles og at ikke alt av det teller like mye. Vi må også få frem de myke dataene fra elevenes læring, den overordnede delen av læreplanen må også være grunnlag for refleksjon og læring i profesjonsfellesskapet. Videre må man bygge kapasitet for å se hvordan man kan benytte dataene til kvalitetsutvikling både innenfor skole/barnehage og på kommunalt nivå. I et slikt system må også elever med spesielle behov være synlige og laget rundt må være opptatt av kvalitetsutvikling også for denne gruppen i enhetsskolen/barnehagen der det er plass til alle for vekst og utvikling.

Styrkene med kvalitetsutviklingsystemet slik det er i dag er at det gjennom Ståstedsanalysen(e) åpnes for å legge de ulike «mållingene» (Udirs verktøy) «over hverandre» å få et samla bilde. Det skulle vært et tilgjengelig verktøy for dette også uten å måtte gjennomføre hele prosessen med ståstedsanalyse, som er omfattende og krevende. Det burde også være mulig for PP-tjenestene å få tilgang til resultater fra skolene de gir tjeneste til (og omvendt).

Innspill knyttet til elevgruppen som bruker alternativ og supplerende kommunikasjon

Internasjonal forskning tilsier at 10000 barn og unge i Norge i alderen 0 til 19 år har behov for alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK). Statped leverte i 2019, på oppdrag fra KD, en rapport som synliggjør denne elevgruppens utfordringer med deltagelse på obligatoriske prøver og eksamen. Rapporten belyser også utfordringer med underveisvurdering og avsluttende vurderinger som gir mulighet til videre læring og utvikling. I oppdraget har Statped satt søkelys på den delen av elevgruppen med behov for ASK som språklig og kognitivt har forutsetninger til å bli vurdert som øvrige elever på samme alder. Kjernefokus er knyttet til erfaringer fra gjeldende praksis. Vi finner at det er lite oppmerksomhet på vurdering for elevgruppen. De færreste får gjennomføre eksamen. Den praktiske gjennomføringen av eksamen er problematisk, også på grunn av de rammene lovverket setter. Manglende kompetanse og rammene rundt setter begrensninger. Det er stort behov for mer informasjon om rettigheter og muligheter, og for mer kompetanse om ASK, læring og utvikling.

Det er ulike måter å tilrettelegge for at elevene skal kunne gjennomføre prøver og eksamen. Tid er en sentral faktor. For at det for eksempel skal være realistisk å gjennomføre skriftlig eksamen må

elever som bruker ASK gis tilgang til å ta eksamen over en lengre tidsperiode. Ved gjennomføring av muntlig eksamen vil det på tilsvarende måte være nødvendig å gi elevene lenger tid. En annen måte å tilpasse prøver og eksamen på, er å endre formen på oppgavene eller redusere antall oppgaver, men ikke senke kravet når det gjelder nivå.

Rapporten kan hentes her: [rapport-om-eksamen-obligatorig-for-elever-med-behov-for-ask.pdf \(statped.no\)](https://statped.no/rapport-om-eksamen-obligatorig-for-elever-med-behov-for-ask.pdf). Utdfordringer blir belyst fra s 40, forslag til løsninger fra s. 73.

Innspill knyttet til elever som har store avvik fra læreplanen

Norsk skole står uten gode retningslinjer og vurderingsverktøy for noen tusen elever med utviklingshemming som har et funksjonsnivå som gjør at kunnskapsløftets kompetansemål i liten grad er relevante. Utdanningsdirektoratet peker på at undervisningen da kan vendes bort fra ordinære fag og inn mot fagområder som praktiske ferdigheter, kommunikasjon, vedsatte sosiale roller, egenomsorg, og nærhet og samhörighet (UDIR, 2022).

I sitt doktorgradsarbeid finner Moljord (2021) at norsk myndighetsføringer knyttet til undervisningens innhold og evaluering glimrer med sitt fravær når det gjelder denne elevgruppa. Fraværet av retningslinjer, kvalitetsindikatorer og vurderingsverktøy gjør at skoletilbud for denne gruppa i stor grad overlates til stor variasjon i PP-rådgivers og skolars erfaring og kompetanse, og skjønn og tilfeldigheter ved den enkelte skole.

For den enkelte elev innebærer dette en vesentlig risiko for å motta undervisning som ikke er likeverdig med den andre får. For myndighetene innebærer mangelen på standarder at kvalitetsvurdering er svært vanskelig.

For å få rettet opp denne mangelen anbefales det at Kunnskapsdepartementet og Utdanningsdirektoratet igangsetter et arbeid som kan bidra til å kvalitetssikre undervisningstilbudet til denne elevgruppa. I et slikt arbeid kan man skue til hva andre land i Europa har gjort for å skape undervisningskvalitet, som f.eks England og Finland.

Gøril Moljord (2021) Aiming for (What) Capabilities? An Inquiry into School Policy for Pupils with Intellectual Disabilities, *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65:6, 1141-1155, DOI: [10.1080/00313831.2020.1833243](https://doi.org/10.1080/00313831.2020.1833243)

Utdanningsdirektoratet (pkt 8.3) (2022). Veilederen spesialundervisning <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/spesialpedagogikk/spesialundervisning/Spesialundervisning/>