

EU	2
Det spanske formandskabs prioriteter.....	2
Kommissionen er på plads	4
UDDANNELSE	7
Fakta om Bolognaprocessen.....	7
Skiftet til "learning outcomes"	9
Fokus på svage læsere.....	11
OECD	13
Hindrer test og evalueringer nytænkningen i uddannelse?	13
Svage elever er en økonomisk byrde for samfundet	14



Det spanske formandskabs prioriteter

1. januar 2010 overtog Spanien formandskabet for Rådet. Selvom der efter ikrafttrædelsen af Lissabontraktaten er en permanent formand, har indehaveren af det roterende formandskab stadig frihed til at sætte prioriteterne for perioden.

Spanien har fire hovedprioriteter:

1. At fuldstændigt og effektivt tage Lissabontraktaten i anvendelse
2. At garantere, at EU kommer ud af den økonomiske krise ved at sikre koordinering medlemslandene imellem og styrkelse af EU 2020-strategien
3. At styrke EU's rolle på den internationale scene
4. At sætte borgeren i centrum ved at sikre individets rettigheder og friheder.

Uddannelsesområdet har altså ingen særlig prioritet for spanierne. I det spanske formandskabs program nævnes uddannelse derfor også kun under den anden hovedprioritet om den økonomiske krise. For at komme ud af krisen gentages mantraet om et fleksibelt arbejdsmarked som en nødvendighed for økonomisk fremgang. Uddannelse nævnes kun i denne forbindelse som en forudsætning for, at arbejdstagerne kan tilpasse sig arbejdsmarkedets behov.

Selvom det ikke direkte fremgår af programmet, må det forventes, at videregående uddannelse bliver et vigtigt område i foråret, da der afholdes Bologna ministermøde i marts i Budapest og Wien. Selvom Bolognaprocessen formelt er uden for EU-samarbejdet, vil evt. beslutninger alligevel sætte deres præg på arbejdet i EU, hvorfor der også afholdes møder i EU som opfølgning.

Perioden for formandskabet som helhed ventes at bliver præget mest af Spaniens anden prioritet – EU 2020-strategien. Den nye strategi vil blive diskuteret, udarbejdet og vedtaget under det spanske formandskab, hvis tidsplanen holder. Kommissionen har netop offentliggjort sit forslag til den nye strategi.

Trioen

Hensigten med indførelsen af en permanent formand for Rådet var bl.a. at skabe mere stabilitet og fokusere mere på det langsigtede. I sammenhæng hermed er de roterende formandskaber blevet inddelt i trioer, der udarbejder et samlet program for deres fælles 18-måneders lange periode.

Spanien indleder den første af disse trioer, hvori Belgien og Ungarn også indgår.

Førhen samarbejdede formandslandet også med de lande, der havde formandskabet hhv. før og efter pågældende land, for at sikre en vis kontinuitet. Dette system blev kendt som trojkaen. Forskellen mellem trioen og trojka systemet er, at trioen er fast, hvor trojkaen var rullende. Det er dermed allerede afgjort, at Danmark skal være i trio med Polen og Cypern (fra midten af 2011 til slutningen af 2012). De første politiske udmeldinger for det danske formandskab vil derfor allerede komme i forbindelse med Polens overtagelse af formandskabet i andet halvår af 2011.

Den nuværende trios fælles program er tilgængeligt og indeholder mere om uddannelse end spaniernes individuelle program gør. Overordnet set opsummeres de eksisterende politikker, programmer og initiativer. Trioen lover at videreføre de igangsatte tiltag og indeholder ingen overraskelser.

Først og fremmest slås det fast, at forbindelsen mellem Education and Training 2020-programmet og den overordnede EU 2020-strategi skal være stærk, ”men under hensyntagen til de aspekter af uddannelse der ikke direkte kan kædes sammen med vækst og beskæftigelse”.

Dette skal ske på baggrund af erfaringerne med Lissabonstrategien og de nuværende benchmarks, samt i arbejdet med et benchmark om mobilitet og *employability*. Kommissionen skal færdiggøre arbejdet med benchmarks i slutningen af 2010. Det fremhæves, at udviklingen indenfor området skal være evidensbaseret. Det erklæres direkte, at internationale undersøgelser som PISA har en rolle at spille.

Indenfor den åbne koordinationsmetode fokuserer arbejdsrapporten fire strategiske mål – også kendt fra den overordnede Education and Training-strategi”:

- Livslang læring og mobilitet;
- Kvalitet og effektivitet;
- Lighed, social sammenhængskraft og aktivt medborgerskab;
- Innovation og kreativitet

Herudover ventes det allerede nu, at det belgiske formandskab vil fokusere på erhvervsuddannelse, idet næste møde i forbindelse med Københavnerprocessen afholdes i december 2010.

ANC/27 Jan

Kommissionen er på plads

Den 9. februar lykkedes det endelig Kommissionsformand Barroso at få sit nye hold godkendt af Europa-Parlamentet ved samlingen i Strasbourg. Dermed er det nu officielt, at cypriske Androula Vassiliou er kommissær for Uddannelse, kultur, unge og flersprogethed, ungarske László Andor er blevet kommissær for [Beskæftigelse, sociale anliggender, arbejdsmarkedsforhold og ligestilling](#) og irske Maire Geoghegan-Quinn er blevet kommissær for Forskning og innovation.

Godkendelsen kommer efter flere måneders vanskeligheder, hvor Barrosos kommission havde problemer med at blive accepteret af Parlamentet. Derefter skabte den tjekkiske modstand mod Lissabontraktaten problemer, men nu er Kommissionen på plads og Barrosos hold kan gå i gang.

Uddannelse

I overensstemmelse med det fokus på videregående uddannelse, der kan forventes i foråret, blev Vassiliou udspurgt om Bologna-processen. Hun betegner processen som en succes, men ønsker fortsat at arbejde indenfor ”teaching quality, university ranking, autonomy and financing”.

Overordnet set er hendes holdning til området indenfor det forventelige. Hun mener ikke, at de europæiske uddannelsessystemer skal harmoniseres, men holder fast i, at de redskaber, der findes under den åbne koordinationsmetode herunder benchmarks og udveksling af god praksis, er vejen frem.

Under høringen gentog hun i stort omfang den politik, der allerede kendes, hvor uddannelse er midlet til at bringe EU ud af krisen og sikre konkurrenceevnen.

Af samme årsag gentog Vassiliou, at skolerne skal moderniseres og tilføres midler. Vassiliou fremhævede i den forbindelse de dårlige europæiske benchmarkresultater, især mht. læsning og frafald fra ungdomsuddannelserne. At uddannelse spiller en nøglerolle i EU 2020, var også af stor betydning for Vassiliou.

Vassiliou har været vicepræsident i det liberale europæiske parti ELDR som repræsenteres af ALDE gruppen i Europa Parlamentet (Alliancen af liberale og demokrater for Europa), hvor Venstre og Radikale Venstre også er medlemmer.

En venstreorienteret økonom

László Andor har en fortid som medarbejder i den europæiske fagbevægelses forskningsinstitut ETUI og det ungarske socialistiske parti, som er med i S&D gruppen (Socialdemokratiske gruppe i Europa Parlamentet)

. Generalsekretær i ETUC John Monks udtaler om kommissæren, at »han er mere venstreorienteret end mig.« I ETUI huskes László Andor som et modigt menneske, der kan sige til og fra.

Han ser sig selv som europæer, men under Europa-Parlamentets høring udviste han imidlertid ualmindelig stor respekt for EU-landenes ret til selv at føre beskæftigelsespolitik og socialpolitik.

Han ser ikke sig selv som Europas oversocialminister, og han var klar i sin afvisning af 'rigtige europæeres' ønske om en fælles europæisk mindsteløn. Det er medlemslandenes ansvarsområde.

- Arbejdstid, udstationering, fri bevægelighed og flexicurity

Under høringen i Parlamentet fik László Andors anledning til at forholde sig til to sager, han har overtaget fra sin forgænger: Arbejdstidsdirektivet og Udstationeringsdirektivet.

László Andor bebudede, at han vil forsøge at gennemføre analyser om direktivernes faktiske betydning. Herefter vil han inddrage arbejdsmarkedets parter og lover samtidig at respektere nærhedsprincippet og medlemslandenes rolle.

I forhold til arbejdstid spurgte den liberale brite Elisabeth Lynne til Andors syn på de ansatte, som frivilligt påtager sig overarbejde. László Andor svarede, at han ikke kunne garantere, at det var muligt at nå til enighed om, hvordan man skulle opfatte frivilligt overarbejde. Dog påpegede han, at overtid ikke må komme på tværs af sikkerhed og sundhed for arbejderne og tog dermed samme holdning som EU-Domstolen.

Flere parlamentarikere interesserede sig også for kommissærens syn på begrebet flexicurity, og også her, var han parat til at se nærmere på forståelsen. Andor finder, at flexicurity kombinerer et fleksibelt arbejdsmarked med sikkerhed for de ansatte. ”Vi har brug for en mere afbalanceret forståelse mellem de to dele, så det rummer både beskæftigelse og en social beskyttelse”, sagde László Andor.

Ny Kommissær for Forskning og Innovation

En helt ny kommissærpost er gået til Maire Geoghegan Quinn, som er blevet kommissær for forskning, innovation og videnskab. Innovation lå tidligere under DG Industri. Johannes Hahn (tidligere forskningsminister i Østrig) var ellers udset til posten, men blev kommissær for regional udvikling. Quinn er medlem af det republikanske parti i Irland, som også er en af den liberale ALDR gruppe i parlamentet.

Hendes politiske bedrifter er fx tidligere undervisnings og justitsminister i Irland og embedsmand i EUs revisionsret. Hun har en uddannelsesbaggrund som folkeskolelærer. Rygtet i Irland går på, at hun alene er blevet valgt til posten pga. hendes køn. Hun var da også den første kvinde til at få en kabinetpost i Irland, og var meget tæt på at blive udnævnt til den første kvindelige statsminister i Irland. Nu er hun så Irlands første kvindelige kommissær. Rygtet om kønsfordeling bliver heller ikke afkræftet af, at statsministeren i Irland, Brian Cowen, bad sine parlamentariske kollegaer i Irland, om at de skulle være særligt opmærksomme på fordelingen i at få en kvinde i Kommissionen, da kommissærposten skulle udpeges i Irland¹.

Under høringen fik Quinn dog understreget, at hun ser sig selv som en robust, men kollegial kommissær, som ikke vil blive styret af Barroso. Hun lovede at vise ansvarlighed og dialog og arbejde på tværs af faggrænser blandt andet med Michael Barnier, kommissæren for indre marked og services. Hun meddelte, at hun vil styrke arbejdet for at gøre EU til en ”Innovations Union” samt at understøtte den femte forskningssøjle, som et supplement til de fire friheder.

Det er ikke besluttet, om Innovation får sit eget budget og embedsmandsnetværk, eller om det kun bliver et koordinerede område på tværs af faggrænserne.

Det Europæiske Innovationsprogram, som DG Virksomhed og Industri har stået for, bliver et område, Quinn formentligt skal kæmpe for at få indflydelse på².

En udviklingsstrategi for forskningsrummet skal ifølge Quinn iværksættes, så forskning og erhvervsliv kan knyttes tættere sammen.

¹ <http://www.independent.ie/opinion/analysis/eu-posting-betrays-skewed-attitude-to-gender-balance-1947816.html>

² <http://bulletin.sciencebusiness.net/ebulletins/showissue.php3?page=/548/art/16035>

Og

http://www.europarl.europa.eu/hearings/press_service/product.htm?language=EN&ref=20100112IPR67164&secondRef=0

I forhold til ligestilling vil Quinn arbejde for flere kvinder i forskning.

AB/1 mar.

UDDANNELSE

Fakta om Bologna processen

Bologna processen har eksisteret siden 1999 og har siden da haft stor indflydelse på uddannelsessystemerne i Europa. Oprindeligt bestod processen af 29 lande, men er nu 10 år efter vokset til i alt 46 deltagende nationer.

Bologna processen har til formål at skabe et "European Higher Education Area" inden 2010, og vedrører dermed de videregående uddannelser. Processen er et frivilligt samarbejde mellem landene, og har ingen bindende virkning. De beslutninger, der bliver taget i regi af Bologna processen, gennemføres i det enkelte land. Det anbefales, at landene indfører tiltagene i samarbejde med interessenterne på området. Formålet med de initiativer, der vedtages, er ikke at harmonisere uddannelsessystemerne, men nærmere at udvikle redskaber, der kan forbinde dem. Målet med et fælleseuropæisk område for videregående uddannelse skal nås ved at sikre fri mobilitet for studerende, lærere og færdiguddannede samt gøre europæisk videregående uddannelse tiltrækkende for studerende fra andre verdensdele.

I første omgang har det betydet, at man er blevet enige om et "3-2-3" system, hvor en videregående uddannelse kan bestå af op til tre dele: bachelor-, kandidat- og ph.d-grad (med varighed af hhv. 3, 2 og 3 år). Alle deltagerlande har indført dette system. Denne ensartethed skal bl.a. sikre mobilitet for studerende landene imellem. Mens vi i Danmark har haft 3-2-3-systemet siden starten af 90'erne, er det først for nylig blevet indført i andre lande. Mange af disse lande har haft grundlæggende anderledes systemer, hvilket har betydet, en meget stor omvæltning for både studerende og lærere.

Et andet konkret resultat af Bologna processen er systemet med ECTS-point. Meningen bag ECTS (European Credit Transfer System) er, ligesom 3-2-3-systemet, at fremme mobilitet for studerende ved at lette meritoverførsler. Men det går også ud over det. Pointsystemet indføres for at skifte fokus til udbyttet af uddannelsen for den enkelte studerende. Pointantallet skal reflektere den arbejdsbyrde, det kræver at opnå de uddannelsens mål. Førhen var uddannelser de fleste steder defineret ved længde og indhold, mens der med ECTS og læringsudbytte-tænkningen er sket et skift til at fokusere på de kompetencer, den studerende opnår.

En fuldtidsstuderende skal på et akademisk år kunne nå 60 ECTS-point. I Danmark blev ECTS-systemet indført for hele landet i slutningen af 2001.

Bologna processen er formelt set ikke en del af EU-systemet, men EU spiller alligevel en væsentlig rolle i samarbejdet. En del af formålene med EU's uddannelsesprogrammer er sammenfaldende med Bologna processens formål. Derfor finansierer EU også en del af de elementer, der driver processen fremad (seminarer, konferencer mv.) via Erasmus under Livslang Læring-programmet. EU har ligeledes nedsat nationale teams, der skal fremme Bologna processens formål i de enkelte EU-lande. Europa-Kommissionen er også med ved bordet, når der er følgegruppemøder om processen. Bologna Follow-up Group (BFUG) består, ud over Kommissionen, af repræsentanter fra de ansvarlige ministerier i de 46 deltagerlande. Derudover er der otte "consultative members", der repræsenterer interessenter – herunder Education International. Gruppen mødes mindst én gang

halvårligt for at overvåge processen. Formandskabslandet for Rådet er ordstyrer ved møderne, så også her ses en sammenhæng mellem EU og Bologna-processen.

Siden samarbejdet blev etableret i 1999, har ministrene med ansvar for videregående uddannelse fra deltagerlandene løbende mødtes forskellige steder i Europa for at diskutere status på processen og redskaber til fremme af den. Hvert andet år mødes ministrene til topmøder, der udsender kommunikéer med anbefalinger og retningslinier for det fremtidige samarbejde. Der er derfor supplerende oplysninger at hente i Pragkommunikéet (2001), Berlinkommunikéet (2003), Bergenkommunikéet (2005), Londonkommunikéet (2007) og senest Leuven-kommunikéet (2009). I løbet af marts måned 2010 mødtes ministrene dog også i Wien og Budapest for at gøre status på de målsætninger, der oprindeligt blev sat til at være nået i 2010. Man erklærede "European Higher Education Area" for en realitet. På trods af dette er man opmærksom på, at der stadig er visse problemer, hvorfor man allerede har lagt sig fast på at mødes jævnligt frem til 2020.

Kvalitetssikring (målsætning 5) er et af de store indsatsområder i Bologna-processen. Det førte til at man i 2005 i Bergen vedtog "The European Standards and Guidelines" (ESG). Vejledningen indeholder fælles principper og standarder for kvalitetssikring af videregående uddannelsesinstitutioner og falder i tre dele: intern kvalitetssikring, ekstern kvalitetssikring og de eksterne evalueringsinstitutioner. Standarderne er blevet retningsgivende, så medlemmer af den europæiske sammenslutning af evalueringsinstitutioner (ENQA) skal f.eks. leve op til dem. EVA er medlem af ENQA og lever dermed op til standarderne fastsat i Bologna-processen for kvalitetssikring af videregående uddannelser.

Bologna-processens ti målsætninger

1. At udvikle letlæselige og sammenlignelige uddannelsesbeskrivelser og uddannelsesbeviser, så det bliver nemmere at få adgang til uddannelse eller arbejde i Europa.	6. At styrke den europæiske dimension i uddannelserne ved at fremme udviklingen af fælleseuropæiske kursusforløb og "joint degrees".
2. At udvikle en gradsstruktur i uddannelsessystemet, der omfatter tre niveauer, dvs. bachelor, kandidat og ph.d.	7. At sætte fokus på livslang læring, fordi opkvalificering af borgerne forbedrer Europas konkurrenceevne og sikrer den sociale sammenhængskraft og lige muligheder.
3. At udvikle og implementere ECTS-meritsystemet for at fremme den europæiske studentermobilitet.	8. At inddrage uddannelsesinstitutionerne og de studerende som aktive og konstruktive parter i gennemførelsen af Bologna-processen.
4. At fremme europæisk mobilitet for studerende, undervisere, forskere og administrativt personale ved at fjerne mobilitets-forhindringer.	9. At fremme tiltrækningskraften ved at øge konkurrenceevnen for europæisk videregående uddannelse både over for europæiske studerende og studerende fra resten af verden.
5. At fremme samarbejde om kvalitetssikring af uddannelse ved at udvikle sammenlignelige kriterier og metoder.	10. At sætte fokus på forskningsuddannelse og øge synergien mellem forskning og uddannelse i Europa.

ANC/22 Mar.

Skiftet til "learning outcomes"

EU-agenturet for erhvervsuddannelser CEDEFOP udgav i efteråret 2009 rapporten "The shift to learning outcomes - Policies and practices in Europe".

Ved begrebet learning outcomes skal generelt forstås det udbytte, den enkelte får af et bestemt undervisningsforløb. I stedet for at kigge på et undervisningsforløbs varighed og indhold, vurderer man hvilke kompetencer, den enkelte har erhvervet sig gennem et undervisningsforløb.

Udviklingen er gået i retning af at fokusere på udbyttet frem for *input*, bl.a. hjulpet på vej af Bologna-processen (se *fakta om bolognaprocessen* side 7) og diskussionerne i forbindelse med vedtagelsen af European Qualification Framework (EQF). Udviklingen har dog ikke været den samme i alle lande.

Rapporten undersøger "learning outcomes" i de 32 lande, der er med i "Education and Training 2010"-programmet. Undersøgelsen dækker både grundskole, erhvervsuddannelser, andre ungdomsuddannelser samt videregående uddannelser.

Rapporten har et tredelt formål:

- 1) At afklare begrebet learning outcomes
- 2) At undersøge i hvilket omfang learning outcomes påvirker uddannelsespolitik
- 3) At undersøge hvilken indvirkning learning outcomes har på skole- og elevniveau.

Lærerens rolle i forbindelse med skiftet til learning outcomes har CEDEFOP udeladt i rapporten. Den vil blive taget op senere i en selvstændig rapport.

Påvirkning af testmetoder

Rapporten kommer også ind på, hvordan skiftet til learning outcomes påvirker, eller bør påvirke, testmetoderne.

Rapporten går ud fra data fra en kommende britisk udarbejdet Eurydice-rapport om learning outcomes. Eurydice-rapporten bygger på undersøgelser i Tyskland, Irland, Spanien, Frankrig, Italien, Holland, Sverige og Storbritannien.

CEDEFOP konkluderer, at det er de formative test, der bruges til at bringe den enkelte elev videre, der er mest anvendelige i forbindelse med learning outcomes-tilgangen. Der er dog ikke nogen direkte sammenhæng mellem hvilke lande, der gør brug af learning outcomes, og hvilken type test de primært anvender.

Det anbefales, at testkulturerne ændres til at passe til learning outcomes. Det indebærer, at formative og summative formål i evalueringsmetoderne kombineres. Formativ evaluering foregår løbende gennem et undervisningsforløb, for at tilpasse den enkeltes læring. Summativ evaluering finder sted ved slutningen af et forløb, og vil som regel indeholde en decideret bedømmelse.

I praksis vil det ifølge rapporten bl.a. betyde, at elever skal testes, når de er klar til det, og ikke på forudbestemte datoer. Og, hvad der fremhæves som mere vigtigt, er at de traditionelle testredskaber ikke er tilstrækkelige.

CEDEFOP forudsætter, at de testmetoder, der er mest anvendelige i learning outcomes-tilgangen, kræver et højt niveau af tillid til den enkelte lærer. Herudover angives det også som hensigtsmæssigt at decentralisere testene, da de skal kunne tilpasses den enkelte skole.

Afklaring af begrebet

Det er vigtigt for rapporten at få gjort klart, hvad der menes med ”learning outcomes”. Derfor er den første del af rapporten et *literature review*, hvor forskningen og definitionerne på området opsummeres. Der er ikke kun tale om uafhængig forskning, men også de definitioner og diskussioner, der er foregået i EU-regi, herunder *policy-papers* eller andre udmeldinger.

CEDEFOP har også forsøgt om ordet ”kompetence” kan stå i stedet for ”learning outcomes”, men konkluderer, at forståelsen af dette begreb varierer alt for meget fra land til land, til at det ville være hensigtsmæssigt.

I stedet sammenskriver CEDEFOP flere definitioner af learning outcomes, til: ”*Statements of what a learner knows, understands and is able to do after completion of learning*”.

Generelle tendenser

CEDEFOP identificerer nogle generelle tendenser på området learning outcomes i Europa:

- Skiftet til learning outcomes er tydeligst i **erhvervsuddannelserne**, hvor vekslingen mellem skole og praktik, ifølge rapporten, resulterer i større tilpasning af uddannelserne til de kompetencer, arbejdsgiverne efterspørger. CEDEFOP udpeger det dog som en fælles udfordring at give de studerende både de praktiske færdigheder, som arbejdsgiverne efterspørger her og nu, og de mere bløde og bredt anvendelige kompetencer, der er nødvendige for et skiftende arbejdsmarked. Tilgangene til denne udfordring varierer fra land til land, hvilket den endelige rapport uddyber.
- På politkniveauet har learning outcomes haft stor indflydelse på de **videregående uddannelser**, primært gennem Bologna-processen. Den reelle påvirkning ude på institutionerne er dog langt mindre ifølge rapporten. Selvom CEDEFOP ser en vis påvirkning, er det i et langsomt tempo. Rapporten bruger et billede til beskrivelse af situationen, som ”en langsomt-brændende lunte”. CEDEFOP forventer at learning outcomes på længere sigt vil præge de videregående uddannelser i langt højere grad end i dag.
- På **grundskoleniveauet** er tendensen ifølge CEDEFOP, at learning outcomes er et ledende princip i ændringer af uddannelsespolitikken. Fokus skiftes fra indholdet af faget, til hvad eleven får ud af undervisningen, en såkaldt *learner-centered approach*. I mange europæiske lande vedtages i disse år reformer på grundskoleområdet, der baserer sig på ”competence based curriculum”
- **De gymnasiale ungdomsuddannelser** er ifølge rapporten mindst præget af ”learning outcomes”. CEDEFOP skriver, at dette hænger sammen med uddannelsernes studieforberegende funktion. Kravene til eleverne hænger nøje sammen med de krav, der opstilles af de videregående uddannelser. Rapporten noterer derfor også, at den ændring, der evt. vil komme i de gymnasiale uddannelser, skal ske som en konsekvens af ændringer på de videregående uddannelser.

ANC/3 Feb.

Fokus på svage læsere

Det har længe været et erklæret mål for EU at få Europas børn og unge til at blive bedre læsere. Det har bl.a. ført til oprettelsen af SOCRATES-programmet, der nu er under programmet for Livslang Læring. Kommissionen har ved dette program finansieret nogle undersøgelser, der skal give ”en bedre forståelse af svage læsere for bedre at modvirke problemet”.

To undersøgelser, PROREAD og ADORE, der udspringer af dette, blev præsenteret på et seminar i Kommissionens generaldirektorat for kultur, ungdom og uddannelse i februar. De to undersøgelser har forskellige tilgange til ovenstående målsætning.

PROREAD handler om børns læseindlæring. Det nye i denne undersøgelse er, at de kognitive evner er tænkt med. Der er et særligt fokus på børn, der har svært ved at lære at læse. ADORE handler ikke om børn, men om unge med *læsevanskeligheder*. Rapporten fremhæver ”god praksis” fra forskellige steder i Europa, hvor man har fundet programmer eller projekter der hjælper unge til at blive stærkere læsere.

PROREAD – Børns læseindlæring

Helt overordnet kombinerer PROREAD to forskellige emner. For det første har man indsamlet data fra en række allerede eksisterende nationale databaser om de kognitive evner, der bruges til at lære at læse. Dataene stammer fra ”målinger” direkte på den enkelte elev.

Som supplement har man undersøgt hvilke støttesystemer, der anvendes over for svage læsere i de pågældende lande. Sammenholdt med PISA-data har man brugt det til at identificere fællestræk ved ”effektive” støttesystemer.

Indledningsvis kigger PROREAD på ortografien i sprogene. Ved ortografi skal i denne sammenhæng forstås, hvor mange forskellige lyde et givent bogstav har. På dansk har hvert enkelt bogstav så mange lyde, at det er svært at læse et ord, hvis man ikke genkender det. Dansk har derfor en kompliceret ortografi. På andre sprog kan hvert enkelt bogstav, inklusiv tegn, omsættes til færre lyde.

PROREAD kigger på sprogenes ortografi for at afgøre, om gennemskueligheden af ortografien har en direkte indvirkning på fx PISA-resultater. Det er en ubestridelig præmis i rapporten, at jo mere kompleks ortografi et sprog har, jo sværere er det at lære at læse det.

I PROREAD undersøges det, om kompleksiteten har indflydelse på hvilke kognitive evner, der anvendes til at lære sproget. Ungarsk, portugisisk og hollandsk blev inddraget i undersøgelsen, da de er af varierende kompleksitet, og der desuden foreligger et stort datagrundlag. Her finder man, at det er de samme kognitive evner, der bruges, ligegyldigt, hvor komplekst sproget er. Der er dog en forskel at bemærke. Overgangen fra langsom læser til flydende læser kommer senere for børn, der lærer komplekse sprog. Men når skiftet først er sket, er der ingen forskel at spore.

Konklusionen er derfor, at mindre gennemskuelige ortografier gør den første udvikling som læser langsommere, men det er i øvrigt de samme kognitive processer, der bruges. At de kognitive evner, der skal bruges, ikke varierer fra sprog til sprog, åbner ifølge rapporten mulighed for, at man kan lære af hinanden på tværs af landegrænser.

Undersøgelsen har ligeledes fokuseret på de støttesystemer, der er for svage læsere og deres lærere. Formålet er at finde fællestræk ved de mest effektive systemer. Resultatet af undersøgelsen er dog,

at der ikke er én faktor, der går igen i de mest virksomme metoder. Men rapporten konkluderer, at en omfattende støtte til *både* lærere og elever giver de bedste resultater.

På den baggrund anbefales det, at støtten skal starte så tidligt som overhovedet muligt. Dette gælder især ved sprog med en kompliceret ortografi. Støtten skal desuden omfatte tid nok til, at lærere og støttelærere kan tale sammen, og at eleven inddrages.

ADORE – ”god praksis” for unge med læsevanskeligheder

Målgruppen i undersøgelsen er de unge, der teknisk set kan læse, men ikke på det niveau de burde, eller med tilstrækkelig forståelse for, hvad de læser.

Det tysk-koordinerede projekt har undersøgt programmer for unge med læsevanskeligheder (kaldet Adolescent Struggling Readers, ASR) i lande i forskellige dele af Europa. Fra Norden er Norge og Finland med. Danmark er ikke en del af undersøgelsen. På baggrund af denne samling ”god praksis” kommer forfatterne med nogle generelle betragtninger og anbefalinger.

Noget af det første, forfatterne gør klart, er, at den testkultur, der er opstået efter PISA ikke hjælper ASR. Tværtimod – hævder forfatterne – er testkulturen direkte skadelig, da den forstærker den unges opfattelse af sig selv som svag læser. Forfatterne anbefaler en anden tilgang, der skal medtænke den unges selvopfattelse, der kan være særdeles skrøbelig og samtidigt er af afgørende betydning for forbedring. Det overordnede mål bør ifølge rapporten være, at ændre selvopfattelsen hos ASR og gøre dem motiverede for at blive bedre læsere.

Rapporten identificerer to grundlæggende forskellige værdisystemer i uddannelsessystemerne: ”Støtte-orienteret” og ”præstations-orienteret”. I de støtte-orienterede er der mindre niveaudeling i klasserne og mindre ”*selection pressure*”. Det rapporten når frem til, og hvad der fremhæves som interessant, er at det støtte-orienterede system ikke kun er bedre for de svage læsere. *Alle* elever klarer sig bedre i denne slags systemer.

Dette foranlediger forfatterne til at anbefale, at kulturen i mange klasseværelser skal ændres fundamentalt. Frem for summativ evaluering i slutningen af et forløb, skal det være muligt løbende at tilpasse undervisningen til elevens behov. Elevens behov afgøres af en *diagnose* (formativ evaluering) af den enkeltes styrker og svagheder, hvorefter niveau såvel som metoder justeres i overensstemmelse med den enkeltes behov.

ANC/10 feb.

Hindrer test og evalueringer nytænkningen i uddannelse?

Den nye OECD-undersøgelse ”Assessment and Innovation in Education”, stiller spørgsmålet, om hvorvidt overdreven brug af test kan være skadelig for udviklingen af innovativ praksis og kompetencer hos eleverne, men også hos lærere og ledelse i uddannelsessystemerne..

For at udvikle en innovativ praksis foreslår rapporten at kombinere evalueringer og innovation, så man undgår evalueringer og eksaminer med store konsekvenser (high stake) for de studerende, lærerne eller uddannelsesinstitutioners handlemuligheder. Et eksempel på en high stake test for en elev, er test, hvor resultatet, er afgørende for oprykning til næste klassetrin.

Rapporten vurderer, at high stake tilgangen til test kan have en række negative konsekvenser:

- Tilpasning af standarder, mål og læseplaner til testene
- At undervise til testen i stedet for at lade udvikling og innovation styre undervisningen
- Effekten af high stake test i forhold til elevernes og lærernes engagement og motivation
- Mangel på enighed om hvordan resultaterne anvendes fra test, og hvilke værktøjer har lærerne til rådighed til at videreudvikle

Undersøgelsen viser, at selvom evalueringssystemerne hjælper lærerne og skolelederne med at fokusere på standarderne, medfører det også uheldige incitamenter til kun at undervise eleverne i at bestå testene. Selvom man indførte tests som er ”værd” at undervise til, vil testene ikke kunne vise elevernes mere latente færdigheder, såsom problemløsning, gruppedynamik osv.

Dette forhold påvirker elevernes, lærernes og skoleledernes motivation og engagement på følgende måder 1) En risiko for at skolen på grund af testene kun fokuserer på de svage elever og nedprioriterer de som klarer sig bedre – med risiko for, at begge grupper mister motivationen.

2) Skolerne tvinges til at tænke strategisk i forhold til deres placering i et rangordnings system, som fx kan være afgørende for størrelsen af offentligt tilskud.

OECD efterspørger flere og bedre værktøjer til anvendelsen af testresultaterne (formativ evaluering). Bl.a. påpeger rapporten behov for faglig udvikling for lærerne som forudsætning for at kunne anvende de resultater, som evalueringerne og de forskellige tests genererer.

OECD rapporten anbefaler derfor:

- At der oprettes mange flere forskellige innovative former for evalueringer i tilknytning til de allerede etablerede standarder og tests.
- Nytænkning af standarder og evalueringer samt en revurdering af undervisningens tilpasning til test. OECD anbefaler i den sammenhæng nogle noget bredere rammemål for evalueringer og tests, så man undgår at undervise til testen.
- At styrke skolers og læreres kompetencer indenfor innovation. Dette indebærer blandt andet videreuddannelse indenfor innovative kompetencer.

SH/20 jan.

Svage elever er en økonomisk byrde for samfundet

OECD-undersøgelsen ” The High Cost of Low Achievers”, udgivet 2010, er et forsøg på at fremskrive den økonomiske vækst eller det økonomiske afkast af kognitive kompetencer frem til 2090. Rapportens konklusioner har været flittigt citeret i de danske medier i en form, hvor alle forbehold og usikkerheder er fraværende. Så på trods af, at af at rapportens hovedsigte – at foretage en fremskrivning af udbyttet af elevernes PISA-resultater 80 år frem – forekommer helt hovedløst, betyder medieinteressen, at det er relevant at se på præmisserne for undersøgelsen.

Undersøgelsen fremfører bl.a., at ved blot en gennemsnitlig forøgelse af elevernes PISA resultater på 25 point i alle OECD lande kunne disse opnå en samlet vækst på 115 mia.USD i BNP på en generation født i 2010, eller alternativt hvis alle lande når op på Finlands PISA-niveau vil gevinsten være 260 mia. USD.

Rapporten hævder også, at det er kvaliteten af ”learning outcomes” og ikke den tid, børnene går i skole, som gør forskellen i den økonomiske fremskrivning. OECD anerkender, at beregningerne er meget usikre, men vælger dog alligevel at melde undersøgelsens resultater ud uden de store forbehold.

Undersøgelsen anvender en økonomisk model, hvori teknologisk udvikling og produktivitetsforøgelse direkte udspringer af et lands ’beholdning’ af kognitive kompetencer. OECD undersøger derfor ikke, om årsagsvirkningen kan gå den anden vej, dvs. at et lands kognitive kompetencer forøges som følge af teknologisk udvikling og investeringer.

Derudover anvender rapporten kun forholdsvis få alternative metoder til at teste hypoteserne, så undersøgelsens resultater bliver meget hurtigt usikre.

Den tager heller ikke forbehold for fx Europas og USA's meget forskellige historisk-økonomiske udvikling og de alternative teorier, som kan forklare vækst, hvilket kan undre, da fremskrivningen baserer sig på internationale test og økonomiske data fra USA og adskillige OECD lande fra 1960-2000, som bliver brugt som parametre. De kognitive kompetencer, der anvendes som det afgørende parameter, defineres ej heller særlig præcist. Kompetencer bliver defineret noget snævert ud fra PISA testene.

Robert D. Austin, professor i innovation fra CBS og tidligere professor på Harvard, advarer i en kommentar på Mandag Morgens hjemmeside

”Jeg vil advare imod at drage for simple konklusioner i denne sammenhæng. Forøgelse af testresultater har ikke en direkte sammenhæng med højere produktivitet eller vækst, og et uddannelsessystem, som er besat af standardiserede test(som fx i USA) er relevant for den industrielle økonomi, som vi forlader og ikke den kreative økonomi, som vi er på vej hen imod. Jovist, er basale færdigheder meget vigtige, men de er et middel til et mål, og de kan ikke stå alene i målet om at stimulere en økonomi med høj innovation.” (oversat fra engelsk)

<http://www.mm.dk/folkeskolen-kan-l%C3%B8se-dansk-v%C3%A6kstkrise#comments>

Det Robert. D Austin siger, er, at man ikke bør drage alt for simple konklusioner ud fra simple – og usikre korrelationer, men at man i stedet erkender, at vækst og velstand har sin rod i en kombination af mange forskellige årsager, virkninger og sammenhænge.

AB/17 feb.