

Kapitel 6

Undersøgelsesmetoder ift. børn

I dette kapitel vil jeg præsentere et par undersøgelsesmetoder, som kan bruges til at finde nye tilgange til forståelsen af, hvordan et barn lærer bedst. Disse tilgange kan ses som et alternativ eller et supplement til standardiserede test.

Fordelen ved disse tilgange er, at de taler ind i en socialkonstruktionistisk forståelse, hvor læring altid er en forudsætning for udvikling, og hvor læring aldrig kan forstås uafhængigt af kontekst og relation.

Dette kapitel er således ikke tænkt som en argumentation mod test, men skal ses som et forslag til, hvordan standardiserede test kan bruges mere dynamisk, end det ofte er tiltænkt fra testudbyderne.

Hvordan kan man bruge og forstå test, så de giver mening i en socialkonstruktionistisk forståelse?

I det følgende vil jeg dels foreslå en alternativ tilgang til brugen af de standardiserede test og dels give et bud på, hvordan man kan forstå testning i et bredere perspektiv, så vi får nye forståelser af barnets læring.

Det er selvfølgelig værd at overveje, om du skal bruge de standardiserede test på anden måde, end manualen beskriver, eller om det er bedre at benytte de nedenfor beskrevne fremgangsmåder på andre typer af test. Det kan fx være test, som er forældet ift. normerne, eller opgaver, som ikke decideret er test, som er udviklet og standardiseret til at måle noget specifikt.

De voksne med til test:

Uanset om jeg tester et barn fuldstændig efter manualen eller benytter mig af mine lidt anderledes fremgangsmåder, tilstræber jeg altid, at der er en anden voksen med til testningen. Det er som regel forældrene, som jeg først tilbyder at være med til testningen, men hvis de ikke har tid, lyst eller mulighed, så inviterer jeg altid en lærer eller pædagog med, som er sammen med barnet i hverdagen. Det kræver selvfølgelig en grundig instruktion af forældre, lærer eller pædagog, og nogle gange er jeg også nødt til at gentage, at de ikke skal afbryde, hjælpe eller komme med kommentarer.

Der er flere grunde til, at jeg altid inviterer en anden voksen med til testningen:

- Det er væsentligt lettere at forklare, hvad der skete i selve testsituationen, når én af dem som jeg skal forklare det til, har været med.
- Det er muligt efterfølgende at drøfte selve barnets tilgang til opgaverne umiddelbart efter testningen.

- Jeg får under testningen informationer om, hvordan barnet bruger nærtstående voksne, hvilket jeg selvfølgelig altid taler med både barn og forældre, lærer eller pædagog om.
- For mindre børn kan det være tryghedsskabende, at der er én med, som de kender bedre end mig.
- Det kan være forstyrrende, hvilket især forældrene påpeger, men jeg oplever altid denne forstyrrelse som både informativ og spændende, - og der er også forstyrrelser i hverdagen.

Før og efter- test:

En måde at bruge test på, hvor det er muligt at medtænke læring i højere grad end faser, er ved at teste før og efter et forløb. I skolesammenhæng er det interessant at benytte sig af denne tilgang, når elever skal arbejde med et nyt emne eller stofområde, men tankegangen kan også bruges i andre sammenhænge. Hvis du er interesseret i at se et barns progression, er det klart en fordel at vide, hvad udgangspunktet er, inden du går i gang med at undervise eller træne en elev. En mulig udfordring ved denne fremgangsmåde er imidlertid, at differencen mellem de to resultater (før og efter) siger lige så meget om den voksnes indsats, som elevens evner til at lære. Det er vigtigt at medtænke, når du ser på resultaterne, og derfor giver denne tilgang også kun rigtig mening, hvis både den voksne og eleven er indforstået med, at de begge er del af et læringsfællesskab.

Før/efter-testninger kan både bruges og misbruges og skal altid sættes ind i den rette sammenhæng. Hvis det bruges dynamisk til at være i dialog med eleven, om hvad det er, der skal læres, så kan det netop bruges på en måde, så elev så vel som den voksne kan se, hvad der er lært. Denne tankegang ligger bag ét af elementerne i synlig læringstilgangen, fordi det netop er noget af det, som John Hattie, så var virkningsfuldt ift. læring. Som med så meget andet i synlig læring, er det én teknologi, som er taget ud af en teoretisk sammenhæng og sat sammen med andre undervisnings-teknologier fra andre teorier. Udfordringen ved denne eklektiske måde at forholde sig til teorierne på er, at vi risikerer at bruge teknologien forkert, fordi vi ikke kender, eller forstår hvilken teoretisk sammenhæng, den er taget fra.

Test før og test efter er oprindeligt taget fra et positivistisk og mekanisk paradigme, hvor tanken er, at det er muligt at måle, hvad der er tilført et system, ved at måle på systemet før og efter en hændelse. Det at måle forskellen er interessant fx i forbindelse med måling af, hvor meget energi der er tilført en gryde vand. Denne oplysning er interessant for elselskabet, mens vi som forbrugere som regel kun er interesserede i at vide, hvornår vandet koger. Elselskabet måler, hvor meget strøm du havde brugt før og efter du havde varmet vandet (og hvad du ellers bruger strøm til) og du er som forbruger oftest kun interesseret i, hvor meget elmåleren står på, når den skal aflæses, og der skal betales.

I læringsammenhæng er det interessant at vide, hvem der er "elselskab", og hvem der er forbrugeren, som bare er interesseret i slutresultatet. Hvis vi anser eleven for uengageret forbruger og læreren for "elselskabet", så går meget læring tabt i de to test.

Hvis vi til gengæld ser eleven som en opmærksom forbruger, der er interesseret i at vide, hvad de forskellige el-apparater bruger, og ser læreren som elselskab, der er interesseret i at hjælpe

forbrugeren til at bruge mindre strøm, er det en anden sag. Så bruger vi testresultaterne og dermed teknologien dynamisk.

Test som redskab til at tale om læring:

I Reuven Feuersteins tænkning om dynamisk assesment er hans fokus på, at undersøge hvad der er barnets nærmeste udviklingszone, i stedet for at undersøge hvad barnet kan uden hjælp. Denne tilgang til test giver god mening, hvis grundforståelsen af menneskets udvikling netop ikke er faseopdelt, men ses som et resultat af interpersonel læring.

Min måde at tilgå testninger på er inspireret af Feuersteins måde at arbejde med test. Jeg er dog meget optaget af at bruge selve tilgangen i samspillet med hverdagsopgaver mere end med regulære test, men det handler mest om, at jeg oplever, at det er lettere for både lærere, pædagoger og forældre at forbinde sig til almindelige skoleopgaver, end til testopgaver som kræver oversættelse til hverdagsprog og hverdagsproblemstillinger.

Som jeg bruger tilgangen, er det helt lavpraktisk, at jeg i en opgavesammenhæng er nysgerrig efter at se på, hvordan barnet går i gang med opgaveløsningen. Når der så opstår udfordringer, taler jeg med barnet om, hvad der sker. Grundtanken er, at det, som er interessant, er, hvordan barnet får lært sig nye kompetencer, og i langt mindre grad hvilke kompetencer barnet har. Det er der

Eksempel:

En pige i 2. klasse sidder og regner forskellige stykker. Det går meget godt, indtil hun når til en opgave med aflæsning af målebånd. I opgaven er der billeder af stykker af målebåndet (fra 10,7 cm til 13,4 cm). Opgaven går ud på at sætte streger fra forskellige tal-værdier og hen til målebåndet (fx 12,1 cm). Pigen kan ikke løse opgaven, og så kunne vi sige, at barnet ikke er i stand til at aflæse et målebånd. Det var i og for sig korrekt, men også ret uinteressant. Det spændende var at gå på opdagelse i, hvordan barnet kunne lære at aflæse et målebånd.

Første udfordring for hende var at forstå, at det var et udsnit af et målebånd. Når hun talte, startede hun konsekvent ved 1 og arbejdede sig op derfra. At forstå, at en talrække kunne være der, uden at være synlig, var meget svært for hende. Hun var dog snarrådig og fandt selv et målebånd, som blev rullet ud midt i klassen til lærerens store irritation. Men hun fik da forståelse af, hvordan stykket af målebåndet, som var aftegnet i bogen, passede ind i hendes verden, som altid startede med 1, og ved foldning af målebåndet, så de første tal blev "usynlige", fik hun også en gryende forståelse for, at ikke alt startede med 1.

Næste udfordring var, at ikke alle tal var angivet på målebåndet i bogen. Millimeterne var kun angivet med streger. Det krævede, at vi satte os og talte stregerne mellem hver centimeter og skrev 11,0, 11,1, 11,2 osv. for den første hele centimeter. Da den grundlæggende forståelse for opgaven var på plads, viste jeg skridt for skridt, hvordan jeg ville løse opgaven. Herefter gjorde vi det sammen, og så løste hun de sidste opgaver, mens jeg blot så på.

egentlig ikke så meget mystik i, men kunsten er at være nysgerrig sammen med barnet og så bruge opgaverne til at vise og se, om og hvordan der sker læring.

Er det en test, eller er det undervisning? Det er for mig begge dele. Med den måde at arbejde på får jeg et helt andet indtryk af, hvad der skal til for at lære barnet matematik. Læreren var meget frustreret over elevens manglende deltagelse i matematikundervisningen og ønskede en testning. Jeg foreslog på baggrund af min korte interaktion med eleven, at nogen satte sig sammen med pigen og dyrkede den grundlæggende forståelse af matematikken. Efter ca. ½ år fik eleven et kort kursus i matematikkens grundprincipper, og derefter ændredes hendes deltagelse i matematikundervisningen i markant positiv retning.

Der er flere grunde til, at jeg hellere vil bruge hverdagsopgaver i stedet for ordinære test:

Face-validity:

Den ene grund er, at der er langt større "face-validity" i matematik, dansk og historieopgaver, end i arbitrære opgaver som at se på matricer og lægge klodser i forskellige mønstre. Face-validity, betyder, at det er synligt eller tydeligt for alle, hvad det er testen tester. Det er ikke alle test, der er designet efter at have en høj "face-validity", fordi det så vil være for oplagt, hvad der skal til, for at svare "rigtigt".

Da læring og udvikling er vigtigere end forudsætninger, er det mere betydningsfuldt for mit arbejde, at barnet og de voksne kan se, hvad det er, som testen tester, og hvad det er, vi er interesseret i at skabe læring omkring. Til det er hverdagsopgaver helt fantastiske. Hvis det er for vanskeligt at finde relevante opgaver i elevens bøger, er der prøvemateriale til flere fag, hvor der er opgaver, som forsøger at favne bredden i faget. Imidlertid er der også andre sider af barnets liv, som kan testes, men det kan nogle gange kræve lidt mere fantasi og kreativ tænkning at designe sådanne test.

Eksempel:

En dreng i 5. klasse brugte meget energi på ikke at være deltagende i husarbejdet hjemme. Forældrene var dybt frustrerede over, at han aldrig udførte sine pligter. Moren var specielt irriteret over, at han aldrig tømte opvaskemaskinen. Selv fortalte han, at han ikke kunne overskue og huske, hvor det var, at moren ville have tingene placeret, og han oplevede, at hun blev sur, når han stillede tingene de forkerte steder. Da forældrene ikke havde nogen forståelse for, at det rent faktisk var svært for drengen at stille tingene de rette steder, lavede jeg et lille læringsforløb med ham i skolekøkkenet. Først skulle han tømme opvaskemaskinen alene, hvilket ikke gik så godt. Derefter talte vi om, hvordan man kunne aflæse køkkenskabenes logik. Vi så på hylderne og talte om de forskellige overbegreber på servicet. Fx havde han ikke tænkt over, at glas og krus IKKE hører til samme kategori - han drak jo af dem begge. Anden tur med tømning af opvaskemaskinen gik væsentligt bedre.

Forbindelsen:

Den anden grund, til at hverdagsopgaver er bedre, er, at hverdagsopgaver er meget lettere at oversætte til andre hverdagsopgaver, end opgaver som ikke umiddelbart benytter sig af hverdagsproblemer. Det er lettere at forbinde sine tanker og overvejelser om strategi og tilgange, når det er muligt at bruge eksempler fra klasseværelser, skolegården eller fritidsordningen i stedet for fra et testlokale. Det er så at sige et formidlingsled, som helt glider ud. Og fordi det ikke er en arbitrær test-opgave, men en reel opgave fra undervisningen eller fritiden som er blevet brugt i undersøgelsesarbejdet, bliver der tale om at skabe forbindelse mere end at formidle. Forskellen er, at forbindelser går begge veje, mens formidling hovedsagelig går én vej. Når vi benytter os af lærernes, pædagogernes, barnets eller familiens materiale til at undersøge barnet med, har de også meget lettere ved at være kritiske overfor vores tanker. Det er måske lidt mere besværligt, men også nødvendigt, hvis vi tænker læring som en interpersonel størrelse.

Eksempel:

En lærer ønskede at blive klogere på, hvorfor en elev ikke selv gik i gang med opgaverne. I den forbindelse ønskede han en kognitiv testning af eleven. I stedet inviterede jeg læreren med til en testning af barnet med den matematikprøve, som de havde lavet for et halvt år siden, og som eleven knapt var gået i gang med, da de skulle lave den i timen. Da vi tre sad sammen viste det sig imidlertid, at eleven med ganske lidt hjælp til at komme i gang godt selv kunne løse de fleste af de kendte opgavetyper. Prøvesituationen viste os imidlertid også, at eleven havde brug for bekræftelse i, at han var på rette vej gennem små nik fra læreren. Det sidste, vi fik ud af prøven var, at læreren fik bekræftet sin formodning om, at eleven havde svært ved de mere abstrakte opgaver, hvor regnestykket var "skjult" i en tekst. Man kan sige, at vi også fik det ud af testen, som læreren oprindeligt ville have fået ud af prøven, hvis eleven i sin tid var gået i gang med opgavesættet.

Gratis Test-retest:

De fleste skoleopgaver er på godt og ondt bygget over samme læst. Eller rettere - der er i de fleste undervisningsmaterialer repetitionsopgaver, hvor eleven selv skal svare på en mængde næsten enslydende spørgsmål eller løse flere næsten identiske opgaver. I de fleste testopgaver er der en progression i sværhedsgraden. Det vil sige, at de første opgaver som regel er lettest, og så bliver de gradvist sværere. Det er sjældent tilfældet i repetitionsopgaver, og derfor er de oplagte at bruge til et "test-før, lær strategier, test-efter"-forløb. I hverdagen er der også en masse "repetitionsopgaver" udenfor bøgerne i form af de forskellige rutiner, der er enten hver time, hver dag eller én gang om ugen. Det kan fx være, hvordan man holder styr på sit tøj i omklædningsrummet i gymnastik eller finder ud af at tjekke sig rigtigt ind og ud i fritidsordningen. Jeg tænker ikke, at dette på nogen måde er banebrydende ny viden for de fleste lærere og

pædagoger. Det er imidlertid tit, jeg oplever, at al dette er "test-guld", som bliver oversat til fordel for de standardiserede test, hvilket jeg synes er ærgerligt.

Scoringstabellen giver sig selv.

Den helt store gevinst, ved at bruge opgaver som klassen eller gruppen i forvejen arbejder med, er at du undgår at skulle score resultatet ift. en aldersnorm. I en socialkonstruktionistisk forståelsesramme er det ønskværdigt at undgå en vurdering ift. aldersnorm, fordi læring som udgangspunkt er en forudsætning for udvikling. Det betyder, at det i denne forståelsesramme ikke giver så meget mening at tale om, hvad et barn burde kunne på et bestemt alderstrin. Slet ikke i forhold til opgaver, som barnet ikke har lært at løse. Det er til gengæld meget mere interessant at se på, hvad kammeraterne, som har deltaget i samme læringsfællesskab, har fået ud af undervisningen, og hvad det er ved fx opgaveløsningen, som eleven har svært ved. Hvis vi ikke på nogen måde formår at finde måder, hvorpå en elev kan komme til at lære nogen lunde det samme som sine kammerater, kan vi overveje, om undervisningssammenhængen, som barnet indgår i, er den rette. Dermed ikke sagt, at barnet er forkert eller afviger. Det er en vigtig pointe, at det også handle om at læringsfællesskabet ikke formår at komme barnet i møde.

Et argument mod brug af hverdagen til vurdering af evner og færdigheder er, at vi mister synet for, hvad børn reelt burde kunne, og at en klasse er for snævert et sammenligningsgrundlag. Det er kun et problem, hvis vi går ud fra en fase-teori, hvor barnet har tillært sig forskellige evner til forskellige aldre. Jeg arbejder på skoler, hvor eleverne generelt er meget dygtige. Derfor er det ofte ret meningsløst at teste elever med nationalt standardiserede test. En af mine udfordringer er, at jeg oplever flere elever, som godt kan løse 1. klasses opgaver i 1. klasse, men da resten af klassen arbejder med 3. klasses materiale, giver en viden om, at barnet er "alderssvarende" ikke så meget mening. Ligeledes har jeg også været meget sammen med elever fra specialklasser som ikke kunne helt det samme som deres jævnaldrende i almenklasserne på skolen. Når jeg var på tur med disse elever udenfor skolen, oplevede jeg til gengæld tit, at disse elever på andre punkter end de skolemæssige kunne væsentligt mere end hovedparten af deres jævnaldrende.

Samtaler om test, som allerede foreligger:

Tidligere har jeg været optaget af, hvordan jeg på mit fagområde kunne benytte mig af de test og prøver, som andre faggrupper havde taget. Det er min erfaring, at det er muligt at lave lige så fornuftige hypoteser om barnets kognitive evner ud fra fx en matematikopgave, som en kognitiv test. Men igen er det spørgsmålet, hvor interessant denne viden er ift. at finde ud af, hvordan barnet og de voksne omkring det lærer og dermed skaber udvikling.

Det er til gengæld interessant at bruge alle de test, som allerede er taget på en elev, til at finde områder, hvor vi skal rette vores opmærksomhed og nysgerrighed.

Da min datter gik i 2. klasse, blev jeg ringet op af hendes dansklærer. Hun fortalte mig, at klassen havde lavet en læseprøve, og dansklæreren kunne meddele, at min datter ifølge læsevejlederen

var en C1'er. På det tidspunkt kendte jeg ikke noget til læseprøver, og C1 var for mig en lille Citroën. Dansklæreren var heller ikke helt fortrolig med læsevejlederens terminologi og kunne derfor ikke fortælle ret meget mere, end at min datter ikke læste så godt og derfor blev tilbudt at komme på et læsehold. Min datter forstod, det meste af det hun læste, men den gang læste hun både langsomt og usikkert. Da det ikke var det, som var i fokus på min datters læsehold, var hun meget ked af at blive taget ud af undervisningen i de fag, hun var glad for, hvilket bestemt ikke motiverede hende ift. læsning. Specielt fordi hverken hun eller hendes lærere oplevede nogen progression.

Grunden til, at jeg nævner denne historie er, at den dels lærte mig noget om, hvordan fagtermer lyder i andres øre, og dels lærte det mig, at testresultater er ligegyldige, hvis de ikke bruges dynamisk.

Hvis vi ikke bruger testresultaterne til at stille skarpt på, hvor vi skal blive bedre til at lære barnet at lære, så er testene ligegyldige.

Men da de fleste elever i folkeskolen testes med diverse test, er der en guldgrube at fordybe sig i sammen med de voksne omkring barnet. Det gode ved at se på prøver er, at det giver anledning til at tale om læring. Og her mener jeg selve prøvematerialet mere end selve resultatet af prøven. Det er ofte mindre væsentligt, fordi det kun siger noget om, hvordan barnet har klaret sig ift. andre jævnaldrende. Ligeledes er det sjældent muligt at blive klog på opgavetyper, når man kun ser på det samlede resultat. Fx siger C1, så vidt jeg ved ikke noget om, hvilken type ord det tager (for) lang tid at afkode, eller hvad der skal til for at læse hurtigere. Det har jeg senere lært og oplevet, at det faktisk er muligt at få en idé om hvordan barnet lærer, når vi ser barnet løse selve læseprøven.

Mit udgangspunkt for dette syn på test er selvfølgelig at jeg er psykolog og i den sammenhæng har oplevet at vores test tillægges al for stor vægt i vurderingen af en elev. I det hele taget er jeg stærkt forurolet over, hvor meget test fylder i børns liv og hvordan de bliver brugt. Det er i mine øjne udtryk for et udviklings og menneskesyn, som er meget svært at forene med en konstruktivistisk forståelse. Uanset om man er lærer, pædagog, tale-hørekonsulent, psykolog, fysioterapeut, ergoterapeut eller sundhedsplejerske, vil jeg kraftigt opfordre til at se på, hvordan test bliver brugt og forstået. Og hvis det er bydende nødvendigt at teste, så start med at se på, hvad der allerede ligger af test og prøver på barnet, enten hos kolleger eller lærere og pædagoger. Enten kan du forsøge at bruge det eksisterende test-materiale i stedet for eller som supplement til de standardiserede fag-test.

Afsluttende bemærkning:

Formålet med dette kapitel er at give et andet syn på, hvordan du kan forstå og arbejde med testninger af børn. Tænkningen bygger på en forståelse af, at det er vores opgave som rådgivere, at forbinde os til de sammenhænge som vi skal rådgive ind i. Hvis vi skal det, er vi nødt til at forholde os til, hvad det er vi undersøger, og hvordan vi gør det.

Gennem en dynamisk undersøgende tilgang med hverdagsopgaver, bliver det meget lettere at forbinde "testresultatet" med rådgivningen.

Opsummering:

De fleste test bygger på

- Opdeling i afvigelser ud fra en normalfordeling
- Et ønske om objektivitet
- Udvikling i faser

En alternativ måde at "teste" på kunne være:

- Test før og test efter et forløb
- Vær nysgerrig sammen med barnet
- Fokuser på strategier
- Test med hverdagsopgaver fra klassens materiale.

Start med de test, der allerede er taget

Supplerende litteratur:

Grethe Damon: Dynamisk Assessment

Alan S. Kaufman: Testning with the WISC-V

Svend Brinkmann: Undersøgelse af hverdagslivet

Poul Nissen: Assessment- & interventionsguide