

Tankeløs testning:

Betragtninger om succes, formål og meningen med at holde skole

De nationale test har fået en ny rolle som grundlag for vurderingen af skolens succes. Dermed flyttes fokus fra folkeskolens brede danneshorisont, som den kommer til udtryk i fx formålsparagraffen, og i denne artikel vil jeg identificere 4 afledte, potentielle problemer ved udviklingen. Problemerne er ikke skarpt adskilte, men viser på hver sin måde en væsentlig pædagogisk faldgrube. Slutteligt vil jeg skitsere et bud på, hvordan evalueringsforskning kan være med til at vende denne udvikling således, at skolen – og ikke mindst dens pædagogiske praksis – kan opfattes som byggende på nogle formål, der har værdi i sig selv.

Hvorfor holder vi skole? Svaret på dette spørgsmål har aldrig været let. Enkelte har forsøgt sig med for-tættede begreber som livsduelighed, og andre med formuleringer af skolens opgave som alsidig dannelse sinstitution eller frigørelsesprojekt for almu en. Sjældent er skolens formål, dens ypperligste opgave, dog blevet formuleret så tilsyneladende enkelt og så klart som i forbindelse med den nye folkeskolereform. 'Eleverne skal blive så dygtige som de kan' lyder parolen (Folkeskolereformens aftaletekst, 2), og resultatmålene foreskriver, at "Mindst 80 procent af eleverne skal være gode til at læse og regne i de nationale test" (Folkeskolereformens aftaletekst, 23) Men måske er denne kompleksitetsreducerende målsætning et udtryk for en tankeløs pædagogik? Måske gemmer der sig netop i tænkningen en rigere beskrivelse af skolens formål? I det følgende vil jeg udfolde perspektiver på en udvidet form for tænkning, der ikke indsnævrer formålsformuleringer og succes-kriterier ved

alene at fokusere på det, der kan måles samt forsøge at pege på de farer, der lurder ved en ensidig fokusering på de nationale test som grundlaget for en vurdering af folkeskolens succes. Derved ønsker jeg at spørge, hvordan en evalueringspraksis og -forskning kan understøtte en bred diskussion af folkeskolens succes.

Der sker meget i skolen for tiden. Bekendtgørelser forandres, love implementeres og folkeskolereformen, der trådte i kraft i august 2014, omtales ofte som en regulær 'læringsreform' (Folkeskolen 2015), der i stedet for at have den processuelle undervisning som *modus operandi* stiller skarpt på produktet; elevens læring. Det er imidlertid ikke disse omsiggribende ændringer, der er temaet for denne artikel, men derimod det overordnede perspektiv som evalueringens centralnervesystem, de nationale test, nu forventes at indgå i. De nationale test, der har fungeret i folkeskolen siden 2010, bindes med den nye folkeskolereform tæt sammen med den endelige kvalitets- og succesudmåling. Hvor man tidligere har baseret skolens succes på mange forskellige parametre - og dermed også haft en noget diffus, men også en meget nuanceret debat - så skal skolens succes nu baseres på opfyldelsen af fire simple måltal: (Folkeskolereformens aftaletekst, 23):

- **Mindst 80 procent af eleverne skal være gode til at læse og regne i de nationale test.**
- **Andelen af de allerdygtigste elever i dansk og matematik skal stige år for år.**
- **Andelen af elever med dårlige resultater i de nationale test for læsning og matematik skal reduceres år for år.**
- **Elevernes trivsel skal øges.**

Det er væsentligt her at notere sig, hvor radikalt dette er. Fra at have vidtrækkende diskussioner om skolens opfyldelse af det ene eller det andet formål, så kan der nu præsenteres et summarivt svar på spørgsmålet om skolens succes ved at sætte fire flueben. Intentionen med dette er naturligvis, at det skal være nemmere at vurdere, om tiltag i skolen rent faktisk løfter eleverne inden for de områder som man her finder interessante. Eller som Skolelederforeningens



formand, Claus Hjortdal sagde i et klart svar på for-
 eningens årsmøde i 2014: "Christine Antorini skal
 ifølge reformen en gang om året gå på talerstolen i
 Folketinget og sige noget om rigets tilstand på folke-
 skoleområdet og give et tal." (Folkeskolen 2014). Mål-
 tallenes legitimering gøres altså her til et spørgsmål
 om, at ministeren på næsten romersk manér skal
 kunne vende tommelfingeren op eller ned for folke-
 tinget for derved at dømme skolen som enten god
 eller dårlig.

Endnu skarpere i formuleringerne var Antorini og
 næstformand i Børne- og Kulturchefforeningen,
 Flemming Olsen, der under samme debat hver frem-
 hævdede henholdsvis det ambitiøse i målene, og det
 afledte specifikke ansvar som politikerne efter-
 sigende kan holdes op på samt det fornuftige i at
 lade målene fremstå udelukkende på få, enkle om-
 råder (Folkeskolen 2014). Derved undgår man, i følge
 Olsen, et unødigt fokus på alle mulige andre opgaver

end lige netop denne at sikre elevernes dygtighed og
 kompetencer. Olsen fremhævede også, hvordan de
 nye måltal stiller højere krav til styringsmekanismer-
 ne og evalueringerne blandt kommuner, ministeriet
 og de enkelte skoler, og det synes rimeligt at poin-
 tere at Undervisningsministeriets egen beskrivelse
 af de nationale test, der lægger vægt på, at de "er
 et pædagogisk redskab til lærerne" (Undervisnings-
 ministeriet: De nationale test), ikke længere kan
 siges at være dækkende for den vægt og betydning
 testene tillægges.

Denne nye betydning af nationale test vil jeg i det føl-
 gende problematisere ved at opstille fire potentielle,
 afledte pædagogiske faldgruber: Et skævt forhold
 mellem pædagogik og politik, uhensigtsmæssige ind-
 snævringer, risiko for øget 'teaching to the test' og
 en række styringsrationaler, der kan fordreje ledelsen
 af folkeskolen. Slutteligt vil jeg binde dette an til en
 række spørgsmål til udviklingen af evalueringspraksis
 og -forskning i forhold til folkeskolen samt pege på en
 vinkel, der måske kan give en del af svaret.

Test og tænkning: Et umage par?

Betragtningerne oven for skulle vise, at de nationale
 test ikke længere (alene) kan siges at være et red-
 skab til lærerne, men i høj grad også skal ses som en
 væsentlig indikator for ikke bare skolelederen og den
 kommunale forvaltning, men i allerhøjeste grad også
 for den til enhver tid siddende minister. Så hvorfor
 kan dette så siges at være tankeløst? Er det ikke for-
 nuftigt nok at indsnævre den meget brogede debat
 om folkeskolens succes, så vi alle ved, hvad der tales
 om? Og er det ikke også rimeligt nok at ville følge ele-
 vernes progression inden for bestemte parametre?
 Jo, det er det såmænd. Men som jeg vil anføre i det
 følgende, så leder det også til en række problemer,
 der kommer til udtryk som dels mere overordnede
 indsnævringer i forståelsen af folkeskolens formål
 og dels i mere specifikke indsnævringer af fagenes
 egentlige berettigelse.

Spørgsmålet, om hvilke mål skolen bør rette sig ef-
 ter, og hvorledes disse skal bestemmes, er imidlertid
 ikke nyt, så jeg vil derfor konsultere den første danske
 professor i pædagogik, Knud Grue-Sørensen (1904 -



1992), der i sit forfatterskab lavede en analyse af det, han omtalte som pædagogikkens "metodeproblemer" og "målsætningsproblemer" (Grue-Sørensen 1960). Førstnævnte omhandler hvilke metoder, der gennem empirisk forskning kan efterprøves og afgøres som værende de mest effektive. Anderledes stiller det sig med målsætningsproblemerne, der ikke lader sig løse gennem forskning; for hvilke parametre ville man i så fald skulle måle på? Grue-Sørensen argumenterer alligevel for en pædagogisk funderet målsætningsformulering, hvilket han finder, i det han kalder "pædagogisk tænkning". Dennes objektivitet er omstridt – også for Grue-Sørensen – men det væsentlige er, at han fastholder en diskussion af målsætningerne, der tager udgangspunkt i pædagogisk tænkning.

To ting er interessante ved denne fremstilling i dag. For det første, at det, der for Grue-Sørensen var et spørgsmål for en pædagogisk tænkning (og for Herbart et spørgsmål for etikken), nemlig de pædagogiske målsætninger, i dag tilsyneladende er blevet et spørgsmål alene for politikken. Demokratiseringen i forståelsen af statslig kontrol med ikke alene formuleringen og indstiftelsen, men også tilblivelsen og operationaliseringen af målene er et afgørende brud med den faglige diskussion, der ellers har præget pædagogikken. Man kan selvfølgelig anføre, at enhver beslutning truffet i Folketinget er legitim qua vores demokratiske styreform, men reformen er netop et udtryk for, at denne holdning har den slagside, at selve demokratiet indsnævres. Tilblivelsen var ikke bare hæmmet af en arbejdstidskonflikt, men var især præget af at være blevet til bag lukkede døre i al hast – og uden demokratisk diskussion (se fx Jensen 2013 og Sauer 2015). I den nuværende forstand er pædagogikken således i fare for helt at blive underlagt politikken, og dermed ende i det Dietrich Benner (1941 –) kalder en 'politisch-pragmatisch' position (Benner 1987, 50), hvor pædagogikkens egne formål underdrejes til fordel for en række mål, der er politisk interessante. Dette er en udvikling, som mange har opponeret imod gennem den pædagogiske idéhistorie (herunder fx Immanuel Kant, Hannah Arendt og Alexander von Oettingen – se også Møller 2008 for en fremstilling af dette), og den bliver altså mulig, idet man udskifter tænkningen – eller etikken – med politikken i forsøget

på at udnytte det pædagogiske potentiale til at løfte fx social- eller arbejdsmarkedspolitiske opgaver.

Den anden ting, der viser sig i afvisningen af den pædagogiske tænkning, er netop det, at man med de fire centrale måltal fører et implicit opgør med en af tænkningens grundpiller; uoverensstemmelsen. De fire måltal kan man dårligt være uenige i, og dermed er der lagt et fundament af det, man måske kunne kalde den banale enigheds slør. Ved at lægge vægt på nogle mindstemål som (stort set) alle kan enes om, træder det vanskelige ved at bestemme pædagogikkens formål i baggrunden. Dette er uheldigt, da det netop er en væsentlig pointe, at al målsætning er svær og præget af uenighed frem for konsensus. Dermed underkendes det forhold, at formålsformuleringer tværtimod netop bør give anledning til diskussion og uenighed, hvilket den schweiziske professor i pædagogik, Roland Reichenbach (1960 –) med henvisning til Max Planck udtrykker som: "Es gibt Dinge über die man sich einigen kann, und wichtige Dinge." (Reichenbach 2000, 795).

Reducere(n)de mål

At ville reducere og indsnævre måltallene af hensyn til klarheden i svarene er forståeligt nok, men i den form som indsnævringen har i dag synes der alligevel at være særligt to overordnede problematikker. For det første fører et så klart fokus på få, enkle elementer af skolen, alt andet lige, uværgeligt til en underminering af formålsparagraffens brede dannelseshorisont. Dette betyder ikke – og det er væsentligt at påpege – at det er testene i sig selv, der er dårlige, men snarere den betydning de får som afgørende faktor i udmålingen af skolens succes. Dette kan diskuteres ud fra en pointe om, at man på dansk netop i højere grad bør skelne mellem det specifikke mål og så det overordnede formål. Skelnen kan synes arbitrær på dansk, men på tysk (Ziel & Zweck) eller engelsk (goal & purpose) træder pointen tydeligere frem, idet det bliver klart, hvorledes målene alene kan referere til enkeltstående standpunkter, mens det er formålet, der leverer meningshorisonten (Mortensen og Kjeldsen 2013).

Ud over den overordnede indsnævring, så sker der også en uhensigtsmæssig yderligere indsnævring af

fagene, idet der på den ene side kun tages fat i dansk og matematik, og på den anden side at disse reduceres udelukkende til deres mest basale færdigheder. Igen er det vigtigt at påpege, at der ikke er noget galt med periodisk at sætte det ene hensyn foran det andet, men den form for universalisme, som vi ser omkring læsning og regning, er stærkt bekymrende. At læse og regne er naturligvis vigtige færdigheder, men fagene dansk og matematik kan slet ikke begrænses heraf. Dansk er indvielsen i vores sproglige kulturskreds, vores fællesmenneskelige historie og samvær. Matematik er logikkens gåder og tallenes univers. Fagene er erkende-, udtryks-, videns- og kritikformer, der hverken kan eller bør reduceres til en række enkelte kompetencer. Fagene er på hver deres måde kulturelle manifestationer af mennesket og dets forhold til verden, og denne dybere berettigelse underkendes, når dansk reduceres til læsning og matematik til regning. I udformningen af de Fælles Mål har dette fået en vis opmærksomhed, og der er således inkluderet et afsnit om "fagformål", men pointen er, at ambitiøse formuleringer netop intet tæller, når kun de reducere(n)de mål nævnt i reformen bliver grundlaget for skolens – og fagenes – evaluering.

Test styrer

Som nævnt i de indledende bemærkninger så skal de nationale test ikke længere ansues blot som et pædagogisk redskab til lærerens forberedelse, men i allerhøjeste grad også som et forsøg på at indrette styringen af folkeskolen på en måde, så alle holdes ansvarlige for de samme mål og principper. Dette betyder imidlertid ikke, at dette styringsrationale ikke kan forventes at have en væsentlig effekt på lærerne rundt om i landet. Den enkelte lærer ønsker naturligvis, at det skal gå eleverne godt, og rigtig mange anvender derfor de offentlige test, der ligger på Undervisningsministeriets hjemmeside til dels at lade eleverne få et par eksempler på, hvordan testene er udførte og dels til decideret at øve de forskellige former forud for testningen. Der findes ikke tal for hvor mange lærere, der decideret træner testene – og altså dermed reelt laver 'teaching to the test' – men jeg mener ikke, at der kan herske tvivl om, at de meget specifikke opgaver, der indgår i de nationale test, som fx orddelingsopgaverne, er med til at flyt-

te lærerens fokus hen på at lave undervisning i den type. Disse forhold forskes der jævnligt i (se fx Martin Bayer og Lotte Rahbek Schou for et dansk perspektiv), og derfor kan det også synes en lidt overfladisk konklusion, som Kvalitetsstyrelsen drager, idet den alene lægger vægt på, at den udbredte anvendelse af de frivillige test er udtryk for, at læreren finder testene brugbare (Information 2014), men ikke har øje for at det lige så vel kunne betyde, at lærerne ønsker at forberede deres elever bedst muligt gennem træning.

Den større konsekvens af dette styringsrationale har vi dog slet ikke set implementeret i skole-regi endnu. De simple måltal kan fremdeles anvendes til at vurdere ikke bare folkeskolen som sådan, men tillige den enkelte kommune eller sågar den enkelte skole. Dette skaber et incitament for lederen om at presse på for at få højnet de enkelte måltal og i en verden, der i forvejen er klemt af forældresamtaler, inklusionsbørn, PPR, dokumentation og personaleledelse, er det bestemt ikke sikkert, at man stadig husker også at have tid til de brede, dannelseselementer. Prioriteringen pålægges fra ministerielt hold og må forstås som ufravigelig. I USA indførte man en på mange måder lignende tilgang i 2001 med den velmenende lov 'No child left behind'. Også her ville man sikre effekten af sine tiltag gennem omfattende testning, ligesom man indførte en samlet incitamentstruktur, der skulle sikre motivationen. Dette har imidlertid været stærkt medvirkende til, at der netop har været ført de første retssager mod lærere og ledere, der, presset af et tiltagende krav om højere point, endte med at snyde med testscoren for ikke at blive fyrede (Berlingske 2014).

Nu er den danske skolekultur naturligvis væsensforskellig fra den amerikanske, men der er alligevel overordnede tendenser i den offentlige sektor, der kunne pege på, at også de danske skoler skal til at forholde sig radikalt anderledes til, hvad deres pejlemærker er. Således præsenterede Moderniseringsstyrelsen under Finansministeriet i januar 2015 en pjece, "God arbejdsgiveradfærd", der gennem et fokus på 'præstationsledelse' på baggrund af operationelle måltal kunne angive et nyt og stærkt forandrende styringsrationale

i den offentlige forvaltning af folkeskolen. Sådant en bevægelse, der vil lade testene være grundlag for bonusser eller fyringer, er naturligvis kontroversiel, og der er heller ikke umiddelbart noget, der tyder på, at det er på vej. Dog åbner den nye forståelse af de nationale test som grundlæggende for evalueringen af hele skolen for en hidtil uset grad af fokus på ledelse, tiltag og resultater. Man kan i fremtiden måske tale om 'management to the test'.

Udgang: Hvad gør vi nu?

Som påpeget i det ovenstående kan den nuværende vægtning af de nationale test som det afgørende element i vurderingen af skolen siges potentielt at lede til fire hovedproblemer: (1) Indstiftelsen af de nationale test som den eneste horisont for skolens succes fordrejer skolens egentlige, brede formål til fordel for en række simple måltal, (2) Den faglige indsnævring er desuden dobbelt idet man lader matematik og dansk være de eneste eksplícit nævnte fag samtidig med, at disse reduceres til alene at udgøres af deres basale færdighedselementer, læsning og regning, (3) Det velkendte problem med 'teaching to the test' er i fare for at snige sig ind i det enkelte klasseværelse og være bærende for lærerens tilrettelæggelse af undervisningen, (4) Med den præsenterede styringskæde og de bagvedliggende rationaler bliver det på det nærmeste forventet, at i hvert fald skolens ledelse i langt højere grad indretter sig på opfyldelsen af de fire måltal.

Men hvorledes sikrer vi os mod disse dystre udsigter? Hvorledes kan man sikre, at pædagogikkens forfald og undervisningens endeligt ikke slår igennem i en dystopisk fremtid? Det kræver naturligvis først og fremmest en vished om faldgruberne og en vilje til at ville det anderledes. Det kræver muligvis også, at der stilles grundlæggende, filosofiske spørgsmål til evalueringens forskning og praksis. Kan folkeskolen overhovedet evalueres i sin helhed? Og hvis den ikke kan – hvordan undgår vi så, at evalueringen af enkelte delelementer kommer til at fylde for meget? Når vi ved, at reformens fokus på fire enkelte måltal bliver sat tæt sammen med en generel vurdering af skolens succes, og når vi samtidigt må forholde os til, at evaluering aldrig er neutral (se fx Andersen 2012), så er det klart,

at vi må stille spørgsmålstejn ved, om vi måler det, vi reelt ønsker, eller blot måler det, der er målbart. (Se især Biesta 2010 for mere herom)

Det er således klart, at udviklingen af såvel folkeskolen som af evalueringens praksis og forskning vil afhænge af, hvilke svar vi giver på en række svære spørgsmål. Jeg vil her ikke foregive at bringe det endelige bud, men ønsker at pege på en form, der potentielt kan inkorporere en idé om pædagogisk tænkning som grundlag for målsætningsproblemer og derved undgå nogle af de faldgruber, jeg har nævnt herover. For det første kan man tage målsætningsproblemerne alvorligt som dissensprægede og ikke foregive en overfladisk konsensus som eneste element. Folkeskolen er en national kampplads, hvor mange forskellige interesser ønsker indflydelse, og at opskrive dens vurderingskriterier i en form, der underkender dette, er ganske enkelt ikke at tage målsætningen alvorligt. Det er naturligvis godt at kunne læse og regne, men vi må ikke lukke øjnene for de mange andre formål skolens pædagogiske horisont rummer.



Dette kan måske undgås ved at udvikle den pædagogiske tænkning. I nutidens forsøg på at hævde sig som et videnssamfund lægges der bestandigt vægt på empirisk forskning; om det så er af kvalitativ eller kvantitativ karakter, men de vidensformer, der beskæftiger tænkningens vidder, fylder ikke meget. Forskning og tænkning må dog hænge sammen for ikke, som Grue-Sørensen pointerer, at blive ramt af en u hensigtsmæssig 'atomisering', eller som han skriver: "(...) pædagogisk forskning uden pædagogisk tænkning er blind, pædagogisk tænkning uden pædagogisk forskning derimod tom." (Grue-Sørensen 1960, 8) En af grundene, til at tænkningen ofte underkendes, er givetvis, at den kan have svært ved at producere verificerbare sandheder. I stedet for at afvise tænkningen kunne man derfor arbejde på at finde rimelige rammer for den for dermed at definere ud fra hvilke præmisser, tænkningen kan give os stærke, brugbare svar.

Afvisningen af tænkningen er ikke sammenfaldende, men dog analog med afvisningen af pædagogiske erfaringer, der i de senere år ofte har været med henvisning til en modstilling mellem erfaringsbaseret og vidensbaseret. Herudover har begrebet "synsninger", der stammer fra den norske forsker Thomas Nordahl, også gjort sit til at kategorisere erfaringer som intet andet end private ytringer uden relevant indhold. Tværtimod kunne en styrket forståelse af den pædagogiske erfaring som udtryk for meningsdannelse reetablere pædagogikkens praksis med dens målsætninger på nye og ejerskabsfremmende måder.

Denne kobling mellem erfaring, mening og værdi kan findes i den filosofiske æstetik, der i en dansk kontekst i de senere år er blevet udviklet af især Dorthe Jørgensen (1959 -). Æstetikken tilbyder en tilgang, der rummer erfaringer af skønhed som noget, der ikke alene er en privat mening eller smag, men som overskrider den enkelte i en fælles fornuft (se især Kant 2005 og Schiller 1970). Pointen er her, at den udvidede form for tænkning, som findes i æstetikken, kan være med til at reetablere de pædagogiske skønhedserfaringer som udgangspunktet for målsætningsformuleringer.

Samlet må man i hvert fald pege på, hvor ensidig og reducerende en succesevaluering folkeskolereformen opererer med. Hvis vi skal brede fokusset en anelse ud, så hele skolens brede formål inkorporeres, og de fire faldgruber derved undgås, så kunne der være et perspektiv at hente i den filosofiske æstetik og dens blik for erfaringens adgang til skønheden på den ene side og sammenhængen med meningen på den anden. Men det kræver i høj grad også, at vidensbegrebet kvalificeres, så det ikke alene er empiriske data, der anses som værende valide, men også pædagogisk tænkning, der diskuterer skolens formål; en diskussion som evalueringspraksissen og -forskningen i høj grad også har vigtige bidrag til.



Litteratur

Andersen, Peter Østergaard: *Målrationalitet og forestillingen om neutralitet i evaluering og dokumentation*, CEPRA-Striben, 12. 2012.

Benner, Dietrich: *Allgemeine Pädagogik. Eine systematisch-problemgeschichtliche Einführung in die Grundstruktur pädagogischen Denkens und Handelns*. Juventa Verlag, Weinheim; München 1987.

Biesta: *Good Education in an Age of Measurement*, Paradigm Publishers 2010.

Grue-Sørensen, Knud: *Pædagogisk tænkning og pædagogisk forskning*, Gyldendal, Kbh. 1960. Særtryk af: Henning Meyer: *Pædagogiske strejftog*, 1-8.

Jensen, Asger Baunsbak: *Sidste udkald – Et kampskrift for folkeskolen*, Jensen & Dalgaard 2013.

Jørgensen, Dorthe: *Den skønne tænkning: Veje til erfaringsmetafysik. Religionsfilosofisk udmøntet*. Aarhus Universitetsforlag 2014.

Kant, Immanuel: *Kritik af dømmekraften*, oversat af Claus Bratt Østergaard, Det lille forlag 2005 (org. 1793).

Mortensen, Stig Skov & Kjeldsen, Marie Hyltdgaard: *Tillidstab og kontrolforskydninger – Fra formål til mål i den danske folkeskole. Kampen mod lærerne i Danmark* (red. Lissie Thording og Helene Bank). For Velferdsstaten, 33-37. 2013.

Møller, Finn: *Evaluering som redskab til forandring i folkeskolen*, CEPRA-Striben, 3, 2008.

Reichenbach, Roland: "»Es gibt Dinge, über die man sich einigen kann, und wichtige Dinge« – Zur pädagogischen Bedeutung des Dissens", *Zeitschrift für Pädagogik*, 46 (2000) 6, 795-807.

Schiller, Friedrich: *Menneskets æstetiske opdragelse*, oversat af Per Øhrgaard, Gyldendal 1970 (org. 1795).

Links

Folkeskolereformens aftaletekst:

<http://www.uvm.dk/~media/UVM/Files/Udd/Folke/PDF14/Okt/141010%20Endelig%20aftaletekst%207.6.2013.pdf>

Folkeskolen: Antorini: Folkeskolereformen er en læringsreform, 7. maj 2015:

<https://www.folkeskolen.dk/563150/antorini-folkeskolereformen-er-en-laeringsreform>

Information: Nationale test gavner hverken elever eller lærere, 17. november 2014:

<http://www.information.dk/516025>

Undervisningsministeriet: De nationale test:

<http://www.uvm.dk/Uddannelser/Folkeskolen/Elevplaner-nationale-test-og-trivselsmaaling/Nationale-test/Om-nationale-test>

Berlingske: Fedt, flid og først og fremmest snyd,

15. november 2014:

www.b.dk/globalt/flid-fedt-og-foerst-og-fremmest-snyd

Finans: Statsligt ansatte skal måles og vejes efter ny McKinsey-model, 4. januar 2015:

www.finans.dk/finans/erhverv/ECE7314610/Statsligt-ansatte-skal-males-og-vejes-efter-ny-McKinsey-model/

Folkeskolen: Politisk debat: Kan nationale test vise om skolen er en succes?, 23. oktober 2014:

www.folkeskolen.dk/551604/politisk-debat-kan-nationale-test-vise-om-skolen-er-en-succes

Sauer, Niels Christian: Folkeskolereformen var blot en brik i et spil, Politiken, 15. april 2015

<http://politiken.dk/debat/debatindlaeg/ECE2628104/folkeskolereformen-var-blot-en-brik-i-et-spil/#tocomment>

Alle links er tjekket senest mandag den 5. oktober 2015.