



## Professionelt eller hvad?

– om evaluering i folkeskolen

Denne lederartikel beskæftiger sig med evaluering i folkeskolen med afsæt i undervisning og skoleledelse. Det sættes fokus på rammerne omkring implementeringen af folkeskoleloven af 2006 og på, hvorledes de nye tanker om evaluering på en og samme tid bryder med traditioner og samtidig er en fortsættelse af en lang fortælling om skøn som en del af den pædagogiske professionalitet. Endvidere rejses diskussionen om forholdet mellem evaluering og kultur med henblik på at nuancere diskussionerne om styrkelse af evalueringskultur.

” Hvis den danske folkeskole var en restaurant, ville der om få år kun blive serveret rugbrød med leverpostej i alle klasseværelser året rundt. For den upriviligerede del af befolkningen fra familier, hvor man hverken spiser morgenmad eller får aftensmad, er dette en forbedring. For den del af befolkningen, for hvem både grøntsager og frugt er en naturlig del af hverdagen, og som nogle gange flottes sig med røde bøffer og økologisk mad, er denne standardisering og centralisering et tilbageslag af de store. ”

(Birgit Back Valuer. 26/2 Jyllandsposten)

## Indledning

I forbindelse med kommunesammenlægningerne kom der igen gang i de lokale skolepolitiske debatter. I økonomisk trængte kommuner især i udkants-Danmark er skolelukninger, sammenlægninger med fælles ledelse og rokeringer af elever fra børneskole til overbygningsskole måske eneste mulighed for at få budgetterne til at nå sammen i de nye storkommuner. Debatteer og sparerunderne er slet ikke overståede endnu. Det må forventes, at der umiddelbart efter næste kommunevalg vil blive lukket et anseligt antal skoler som selvstændige enheder, når de nye byråd kan se frem på fire år ved styret og kan håbe på vælgeres korte hukommelse. Vel og mærke under forudsætning af, at de kommunale budgetter bl.a. på grund af skattepolitikken forbliver stramme. I februar 2008 bragte Jyllandsposten et læserbrev, hvor der er brugt en meget rammende metafor:

Den virkelighed, som den nye folkeskolelov med de mange bestemmelser om evaluering skal implementeres i, er i høj grad præget af økonomisk vanskelige vilkår og kaotiske organisatoriske forhold på forvaltningsniveau. Fusioner er dyre og tager tid. Bl.a. derfor er der meget lidt plads til at eksperimentere sig frem og finde de byggesten i en evalueringskultur, der passer til den enkelte skole og/eller forvaltning. Heldigvis er evaluering ikke et nyt fænomen i den pædagogiske praksis, men da nye bestemmelser peger på nye anvendelsesmuligheder, er spørgsmålet om intentionerne i loven kan overleve mødet med skræbete budgetter, centraliserede, fælles skoleledelser og lave standarder på krav til fysiske rammer og undervisningsmaterialer.

Men lad os lige se på, hvordan bestemmelser om evaluering ser ud. Hvad handler de om?

### Det formelle grundlag

De vigtigste ændringer i loven er kravet om obligatoriske nationale test og individuelle elevplaner. Der er også vigtigt, at der nu er oprettet er råd for Evaluering og Kvalitetsudvikling i folkeskolen og indført bestemmelser om årlige kvalitetsrapporter for hvert skolevæsen. Men for denne leders fokus er der især én bestemmelse, der er vigtig:

”§ 13 Stk. 2. Som led i undervisningen skal der løbende foretages evaluering af elevernes udbytte heraf, herunder af elevens tilegnelse af kundskaber og færdigheder i fag og emner set i forhold til trin- og slutmål, jf. § 10. Evalueringen skal danne grundlag for vejledning af den enkelte elev og for den videre planlægning og tilrettelæggelse af undervisningen, jf. § 18, og for underretning af forældrene om elevens udbytte af undervisningen, jf. stk. 1. Til brug for den løbende evaluering skal hver elev have en elevplan, som indeholder resultater af og den besluttede opfølgning på evalueringen. Undervisningsministeren fastsætter regler om elevplanen.

Stk. 3. Undervisningsministeren udarbejder test i udvalgte fag og på bestemte klassetrin, som skal anvendes som led i den løbende evaluering, jf. stk. 2. Undervisningsministeren fastsætter regler om, i hvilke fag og på hvilke klassetrin der skal afholdes test, om afviklingen af disse, om gennemførelse af test på særlige vilkår for elever med særlige behov og om, visse elever kan fritages for at aflægge test. Undervisningsministeren kan fastsætte regler om, at skolerne frivilligt kan anvende testene.

§18 Stk. 4. På hvert klassetrin og i hvert fag samarbejder lærer og elev løbende om fastlæggelse af de mål, der søges opfyldt. Elevens arbejde tilrettelægges under hensyntagen til disse mål. Fastlæggelse af arbejdsformer, metoder og stofvalg skal i videst muligt omfang foregå i samarbejde mellem lærerne og eleverne.”

(LBK nr. 1049 af 28. august 2007)

I lovtæksten lægges der vægt på at præcisere kravene til undervisere. Undervisere skal således tilrettelægge

undervisningen, at alle elevers behov og forudsætninger i mødekommens, *samtidig* med at undervisningen lever op til kravene i folkeskolens formål og målene i fagene. Skoleledernes ansvar i den forbindelse er præciseret, idet det påhviler skolelederen at sørge for, at klasselæreren og klassens øvrige lærere planlægger og tilrettelægger undervisningen, så den rummer udfordringer til alle elever. På den måde synliggøres lederens rolle som den, der har det overordnede pædagogiske ansvar. Skolelederen kan dog ikke uden videre påtage sig denne opgave, da det indebærer viden om den enkelte underviseres særlige styrker. Derfor er det vigtigt systematisk at anvende vidensdelingsrum i processen med at gøre evaluering til noget fælles på en skole (Folkeskolen 04.04.08). Når skoleudvikling og udvikling af fælles evalueringskultur går hånd i hånd, sker der ofte vidensspredning på skolen, og teamorganiseringen af undervisningen understøtter spredningen af idéer i praksis.

Intentionen i loven er bl.a. at komme alle elever i møde i al deres forskellighed. Alle børn skal have noget ud af at gå i skole. Ikke bare noget, men præcist de mål, der er formuleret som fælles mål i fagene og i faghæftet om den personlige alsidige udvikling. Nu er det bare sådan, at en elevs behov og forudsætninger ikke sådan lader sig aflæse uden på barnet eller blot gennem iagttagelser af barnets adfærd. Det er et grundvilkår, at elever udvikler sig hurtigt og måske i spring. Elever kan i perioder være præget af personlig sorg eller rammes af kaotiske forhold i hverdagen i kortere eller længere tid. Undervisningsmiljøet i en klasse kan ændre sig over natten og skabe nye læringsmiljøer i klassen, hvilket får nogle elever til at træde frem og andre tilbage. Rigtig meget afhænger af underviserens relationskompetencer, idet disse sætter grænserne for, hvor tæt på og langt fra underviserens ser sine elever (Jakobsen 2003). Intentionen i loven er, at den løbende evaluering skal være så finmasket, at resultater herfra kan gøre nytte i forhold til tilrettelæggelse af undervisning af den enkelte og hele klassen. Med andre ord forventes det, at resultater af den løbende evaluering rent faktisk bringes i anvendelse. Ikke bare som en ophobning af merviden



om elevens standpunkt, men som en merviden, der giver anledning til målrettet vejledning af de enkelte. Hvis dette skal kunne lade sig gøre, må underviseren have betydelige evalueringskompetencer. EVA-rapporten "Den løbende evaluering af elevens udbytte af undervisningen i folkeskolen" (2004) viste, at undervisere i høj grad anvender test og prøver som den gennemgående evalueringsform, og kun et mindretal opfatter evaluering som en integreret del af undervisning og læreproces. Melodien lyder *først* undervisning, *dernæst* evaluering med henblik på vurdering af læringsudbyttet som produkt. Det er med andre ord en fortsættelse af logikken i karaktergivning, selvom det i en generation kun har været muligt at give karakterer i overbygningen. De nye bestemmelser fra 2006 trækker tæppet væk under denne vanetænkning og udfordrer undervisere og skoleledere ved at invitere til anderledes evalueringsformer.

### Det professionelle skøn

Det kendetegner alle professioner, at en del af opgaven udføres ifølge *skøn*, hvor særlige uskrevne regler og normer udgør grundlaget for, at den professionelle kan bruge sin dømmekraft i konkrete handlingssitua-

tioner. Skøn defineres ved sin ubestemthed. Det er en slags restkategori, når professioner skal beskrives, og det særlige ved professionen skal eksponeres. Skøn implicerer dog altid beskrivelser af den kontekst, hvori skønnet udfoldet sig. Ligeledes betegnes skøn som en særlig måde at ræsonnere på, da formålet med de konklusioner eller beslutninger, skønnet fører til, ofte ikke har noget rationelt holdepunkt. Man ved bare, at det er det rigtige at gøre i situationen. Det sidste kendetegn er skønnets byrde. Det er moralsk og etisk vanskeligt at arbejde med skøn, da skøn i sagens natur er vilkårlige og aldrig falder ud på samme måde (Grimen og Molander 2008). Karakterforskningen understøtter denne pointe (Miller 2004).

Når vi taler om evaluering i folkeskolen, gælder dette i dobbeltforstand. For det første udfører underviseren løbende og kontinuerligt en vurdering af undervisningens kvalitet. Fungerer de didaktiske og pædagogiske idéer, der skaber struktur og flow i undervisningstimen eller forløbet? Er der noget, der skal justeres? Undervisere kan i høj grad det, som kaldes refleksion-i-handling (Schön 2001, Fibæk Laursen 2004), og justerer og transformere indhold og form i undervis-

ningen, så det matcher de elever, der er til stede på en bestemt måde en bestemt dag. Med andre ord har undervisere en høj situationsbevidsthed og råder over et batteri af redskaber og didaktiske staldfiduser, der kan medvirke til at gøre undervisningen nærværende og meningsfuld på en stud. Her er der tale om udførelse af et professionelt skøn.

Den anden side af det professionelle skøn handler om vurdering af udbyttet af undervisningen. På ministeriets nye evalueringsportal er dette begreb defineres nærmere:

**”Udbytte af undervisningen: Betegnelsen for den del af progressionen, der kan henføres til skolens undervisning.”**

*(evaluering.uvm.dk)*

Det store problem i vurdering af udbytte af undervisningen er, at underviseren ofte mangler en baseline. Hvad ved og kan eleven i forvejen og på hvilket niveau? Hvad er vedkommendes forudsætninger? Og hvordan kan elevers viden og færdigheder med en vis rationalitet henføres til udbyttet af undervisning? Vi lever trods alt i et informationssamfund med mange muligheder for læring, også uden for skolen. Underviseren ved dog ret præcist, hvad undervisningen giver af *muligheder* for udbytte, hvilket danner grundlaget for det professionelle skøn af udbyttet. Det er her, lærerne for at kunne levere varen med bestemmelserne fra 2006, mangler kendskab til og erfaringer med at bruge systematiske og valide evalueringsredskaber. At det forholder sig således, kan aflæses i bl.a. den evalueringsportal, Skolestyrelsen har udviklet. På denne portal kan undervisere i kort form stifte bekendtskab med 27 forskellige evalueringsværktøjer. Den store kursusaktivitet og udvikling af programmet ”Vitaminer til den løbende evaluering”<sup>1</sup> bekræfter ligeledes dette. Det professionelle skøn må i fremtiden også

omfatte en vurdering af, hvilket evalueringsredskab der i konkrete situationer er bedst til at skaffe viden om noget bestemt. Dette er de nye forventninger og den nye udfordring. Derfor optræder de professionelle skøn i dobbeltforstand.

Underviserne har metodefrihed i folkeskolen. Det betyder, at det alene påhviler den enkelte lærer eller et lærerteam at bestemme sig for, hvilke undervisningsmetoder og evalueringsformer der kræves for at lykkes med en bestemt undervisning. Deri kan hverken lederen eller forældre blande sig. Med metodefriheden følger også et metodeansvar, hvilket i det konkrete tilfælde er ensbetydende med et ansvar for at skabe et batteri af evalueringsredskaber, der matcher undervisning og valg af arbejdsformer. Som nævnt tidligere er skolelederens ansvar for at finde den rette underviser til den rette opgave understreget i loven, hvilket giver skolelederen grundlag for at stimulere styrkelse af evalueringskapaciteten på en skole.

### Mere kultur end evaluering

Det er spændende, hvor hurtigt og bastant visse begreber kan bide sig fast i hverdags sproget. Et af dem er evalueringskultur. En søgning på begrebet evalueringskultur giver således 12.560 hits på Google. Det er ikke så lidt, når vi tænker på, at begrebet først opstod i den uddannelsespolitiske debat i midthalvfemserne. Begrebet er mangetydigt, og forskellige har forsøgt sig med definitioner (bl.a. KL 2005). Evalueringsforsker Peter Dahler-Larsen påpeger i sin bog om begrebet det besynderlige i kombinationen af evaluering og kultur. Mens kultur opfattes som noget blødt og bøjeligt, kendes evaluering på sin systematik og rationalitet (Dahler-Larsen 2005).

Før og efter loven af 2006 diskuterede forvaltninger og skoler begrebet, og hvordan det enkelte skolevæsen og den enkelte skole skulle styrke evalueringskulturen. Det er vanskeligt at styrke noget, når alle er usikre på, hvad det indeholder. Dette har på den ene side givet næring til diskussioner om evaluering som kontrol frem for evaluering som grundlag for udvikling til det bedre. Og på den anden side til en accept af, at

<sup>1</sup> Se [www.cepra.dk](http://www.cepra.dk). Videncenter for Evaluering i praksis fik i 2006/2007 til opgave af Undervisningsministeriet at udvikle 30 nye kursustilbud i temaet løbende evaluering. Både forskere, undervisere i folkeskolen, ledere og pædagogiske konsulenter har medvirket i dette arbejde fordelt på fag og landsdele. På hjemmesiden kan der også findes en database over samtlige kursustilbud i evaluering i Danmark. Database bliver ajourført fire gang årligt.



alle forsøg på at stramme evalueringsprocedurer op på en skole eller i et skolevæsen er at betragte som en god **styrkelse** af evalueringskultur. Det er jo heller ikke helt forkert, men det er naivt at hævde, at al styrkelse af evalueringskultur vil medføre optimering af undervisningens kvalitet og sikre, at alle elever møder faglige og sociale udfordringer, der matcher deres forudsætninger og zone for nærmeste udvikling. Det kan nemt forholde sig lige modsat – at ledere og undervisere i stedet har travlt med at implementere nye systematikker i test og prøver og bruger god undervisningstid på disse mere eller mindre forklædte standpunktsbedømmelser. Kun der, hvor evalueringer er en reel integreret del af undervisningen, kommer resultaterne umiddelbart til elevernes bedste – der, hvor eleverne selv er med i evalueringsprocesserne og kan lære noget af at udføre dem (Folkeskolen 04.04.08).

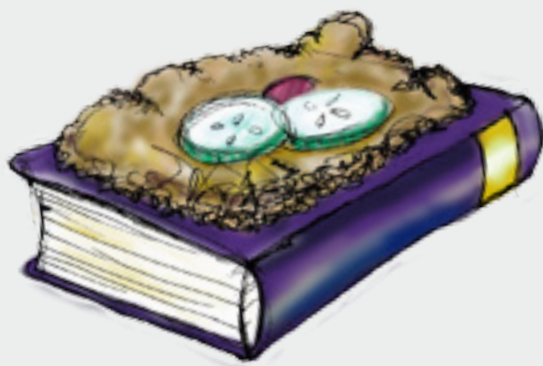
Derfor kommer kultur før evaluering. Kulturen på skolen eller i skolevæsenet er den byggesten, hvorpå evalueringsskapacitet skal bygges. Det er en noget usikker og uafgrænset byggesten, der hele tiden forandres.

### Så hvor skal man begynde?

Et sted at begynde er at analysere og konkretisere skolens værdigrundlag. Værdigrundlaget gennemstrømmer ideelt set den måde, hvorpå skolen efterkommer kravene i folkeskoleloven. Evalueringsskulturen skabes i krydspresset mellem skolekultur, pædagogisk praksis, evalueringsskapacitet og lovens bestemmelser, og processer med at skabe sammenhæng må betragtes som uafsluttede. Det vigtigste i arbejdet med evalueringsskultur er at sætte kultur i højsædet og ikke acceptere løsrevne stumper af evalueringer, der potentielt dræner organisationen for energi (Moldt 2007).

Processerne i professionaliseringen af evaluering i folkeskolen forstyrres af det kaos, der i mange kommuner er fulgt med fusionsprocesserne. Ligeledes fremmer stramme budgetter og sparerunder heller ikke lysten til at professionalisere arbejdet med evaluering hos den enkelte underviser eller på den enkelte skole. Processerne forstyrres også af de politiske og moralske undertoner, der er fulgt med evalueringssbølgen

ind på skolerne – især de moralske, hvor professionelle føler sig udfordret netop på deres færdigheder i at udføre deres job. Her tænkes på, at elevplaner, nationale test og kvalitetsrapporter kan og bliver fortolket som rene kontrolforanstaltninger. Sådan kan de også anvendes, men de professionelle bestemmer i sidste ende, hvordan resultaterne skal anvendes, og derfor er der al mulig grund til at give skulderklap og støtte til netop de professionelle. De sidder med nøglen til en frugtbar evalueringsskultur.



### Litteratur

- Dansk Evalueringsinstitut (2004): *Den løbende evaluering af elevens udbytte af undervisningen i folkeskolen*. [www.eva.dk](http://www.eva.dk)
- Dahler-Larsen, Peter (2006): *Evalueringsskultur – et begreb bliver til*. Syddansk Universitetsforlag.
- Jakobsen, Bo, Irene Christiansen, Christina Sand Jespersen (2003): *Møde eleven – lærernes vej til demokrati*. Hans Reitzels Forlag.
- Laursen Fibæk, Per (2004): *Den autentiske lærer – bliv en effektiv underviser – hvis du vil*. Gyldendals Lærerbibliotek.
- Miller, Tanja (2004): *Karaktergivning i praksis. Ph.d.-afhandling*. Syddansk Universitet.
- Grimen, Harald og Anders Molander: "Profesjon og skjønn". I Anders Molander og Lars Inge Terum (red.) (2008): *Profesjonsstudier*. Universitetsforlaget. Oslo.
- Moldt, Christian (2007): "Meningsfuld og meningsløs evaluering blandt professionelle". I Bøje Larsen og Helle Hedegaard Hein: *De nye professionelle: Fremtidens roller for de veluddannede*. DJØF's Forlag.
- Schön, Donald (2001): *Den reflekterende praktiker. Hvordan professionelle tænker, når de arbejder*. Klim.