

Kommunale ressourcepersoners brug af de nationale tests

De nationale test har været en fast del af folkeskolens evalueringspraksis de seneste ni år, og testene har også selv været genstand for en række evalueringer, hvor skolelederens og lærerens brug af, holdning til og viden om testene har været i fokus. Hvordan folkeskolens ressourcepersoner indgår i samarbejdet med lærere omkring anvendelsen af de nationale test, har endnu ikke været genstand for undersøgelse. Denne artikel sætter fokus på denne faggruppe, der ofte får tillagt et særligt ansvar for udviklingen af faglige aspekter i den pædagogiske praksis og oftest på tværs af afdelinger.

De nationale tests

De nationale test (DNT) blev en obligatorisk del af folkeskolens evalueringskultur i 2006. Førhen var der ikke et lovkrav om løbende testning af skoleelevers kundskaber og færdigheder (Bundsgaard, 2018). Testene blev udviklet og taget i anvendelse i 2010. I folkeskolelovens §13 blev der introduceret i alt 10 obligatoriske nationale test. I lovens bekendtgørelse er det p.t. et krav, at elever skal testes i dansk med fokus på læsning (på 2., 4., 6. og 8. klassetrin), matematik (på 3., 6. og 8. klassetrin), engelsk (på 4. og 7. klassetrin) samt



fysik/kemi (8. klassesettrin)¹. Tilmed blev det i 2006 ved lov specificeret, at DNT skal være en fast del af den løbende evaluering, som skal danne grundlag for vejledning af den enkelte elev og for den videre planlægning og tilrettelæggelse af undervisningen samt for underretning af forældrene om elevens udbytte af undervisningen. Det præciseres yderligere på Undervisningsministeriets hjemmeside, at DNT er et supplement til de øvrige evalueringsværktøjer og har til formål at skabe en stærk evalueringskultur, som bl.a. handler om, at lærere systematisk skal arbejde med vurdering og refleksion over effekten af undervisningen med henblik på at øge kvaliteten på baggrund af elevens faglige niveau². Hvordan lærere og skoleledere i praksis anvender DNT i deres arbejde, er blevet undersøgt på landsplan bl.a. af Rambøll (2013) og i rapport fra DPU af Jeppe Bundsgaard og Morten Puck (2016) – herefter kaldet DPU-rapporten. Det konkluderes samstemmigt, at lærere i vid udstrækning gør brug af testresultaterne fra DNT (Rambøll, 2013, s. 56; Bundsgaard & Puck, 2016, s. 15). Dog opfatter mange af lærerne også DNT som kritisable. Det skyldes, dels at testene opleves som at fylde meget i deres arbejde, dels at de mangler viden om testene og oplever, at testene tester på noget uvæsentligt og flytter fagene i en uheldig retning (Bundsgaard & Puck, 2016, s. 6-8). Hvad angår læreres brug af testene, sammenfattes det i DPU-rapporten, at DNT opleves som at udgøre en central del af det interne samarbejde mellem lærere, især i forhold til samarbejdet med faglige vejledere (Bundsgaard & Puck, 2016, s. 6).

Har det betydning om ressourcpersonerne benytter DNT i deres virke som kollegiale vejledere?

Faglige vejledere (fx læsevejledere, matematikvejledere, IT-vejledere, AKT-vejledere og bibliotekarere) betegnes ofte som 'ressourcpersoner' (EVA, 2009). Ressourcpersoner er i hovedreglen uddannede lærere, som har en specialviden inden for et fagområde. Deres arbejdsmæssige funktion

retter sig til dels mod at opkvalificere deres lærerkolleger ved at fremme brugen af nye metoder og viden (EVA, 2009). Som regel indbefatter rollen som ressourcperson en form for kollegial vejledning af lærerkolleger (Albrechtsen, 2016). Her estimerer DPU-rapporten, at DNT fylder mere end 20 procent af samarbejdet for knap 30 procent af lærerne (Bundsgaard & Puck, 2016). Ressourcpersonernes vejledning af lærerne kan inddeles efter, hvilken rolle ressourcpersonerne har m.h.t. at omsætte deres viden til praksis på skolerne (Andersen, 2012). De kan dels fungere som rådgivere, hvor de svarer på konkrete spørgsmål fra deres lærerkolleger, dels kan de fungere i en sparringsrelation, hvor deres viden diskuteres og aktivt forhandles i en undersøgende proces mellem parterne, i forhold til hvad der er hensigtsmæssigt for lærerens praksis (Andersen, 2012). Den kollegiale vejledning og sparring er de aktiviteter, der virker bedst i forhold til udvikling af lærerens professionelle praksis (Garet m.fl., 2001). Foregår samarbejdet mellem lærer og ressourcperson på et datainformeret grundlag, i form af elevdata,



1 <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=191997>

2 <https://www.uvm.dk/folkeskolen/elevplaner-nationale-test-og-trivselsmaaling/nationale-test/om-de-nationale-test>

har det potentiale til at ændre lærerens praksis, hvilket kan være til gavn for elevernes præstationer (Marsh, McCombs & Martorell, 2010; Schildkamp m.fl., 2017). Konkret kan ressourcepersonen foranledige en positiv forandring af lærerens praksis ved at inddrage elevdata og bistå med dataanalyse og tolkning (Poortman & Schildkamp, 2016) eller gennem didaktiske diskussioner mellem parterne (Showers & Joyce, 1996; Wiggins & McTighe, 2001; Shidler, 2009). Det kan derfor undre, at ressourcepersoners brug af DNT ikke tidligere er blevet undersøgt. Ovenstående tyder nemlig på, at ressourcepersonerne gennem kollegial sparring via data har potentiale til at bidrage positivt til lærerens udvikling af praksis, da sparringen kan foranledige en ændring af læreres undervisning til gavn for elevernes faglige udvikling. Når dette kombineres med viden om, at en central del af det interne samarbejde i hverdagen mellem lærere og ressourcepersoner omhandler DNT, så bliver det væsentligt at afdække, hvor ofte og hvordan ressourcepersonernes bruger testene. Nærværende artikel undersøger derfor:

1.

Hvor ofte anvender ressourcepersonerne DNT?

2.

Hvordan benytter ressourcepersonerne DNT i samarbejdet med lærerkollegaer?

Analyse

Det empiriske grundlag

Datamaterialet i denne undersøgelse udgøres af ressourcepersoner, som arbejder i kommuner, der formodes at fokusere på anvendelsen af DNT. Undersøgelsen baserer sig derfor på *most likely cases* (Flyvbjerg, 2010; Andersen, Binderkrantz & Hansen, 2012), altså i dette tilfælde kommuner, der tilsigter at anvende eller have fokus på noget inden for et område (Agger, 2015). Bevæggrunden for dette valg af cases er, at jeg har en antagelse om, at såfremt ressourcepersoner i disse kommuner

ikke oplever at bruge DNT i deres virke eller at anvende dem i samarbejde med lærerkollegaer, så vil der være en vis sandsynlighed for, at dette også vil gøre sig gældende i andre kommuner. Konkret er deltagerne i undersøgelsen 342 ressourcepersoner fra ni forskellige større og mindre kommuner i både det østlige og vestlige Danmark. Svarfordelingerne kommunerne imellem var nærmest ens, og det har ikke i denne undersøgelse været hensigten at belyse forskelle på tværs af kommuner. Efter indsamlingen er svarene anonymiserede, og det kan således ikke identificeres, hvor de enkelte svar kommer fra. Fordelingen af besvarelser på de forskellige typer af ressourcepersoner er, at omkring 70 % er læse- eller matematikvejledere, og de resterende typer af ressourcepersoner udgør cirka 30 %.

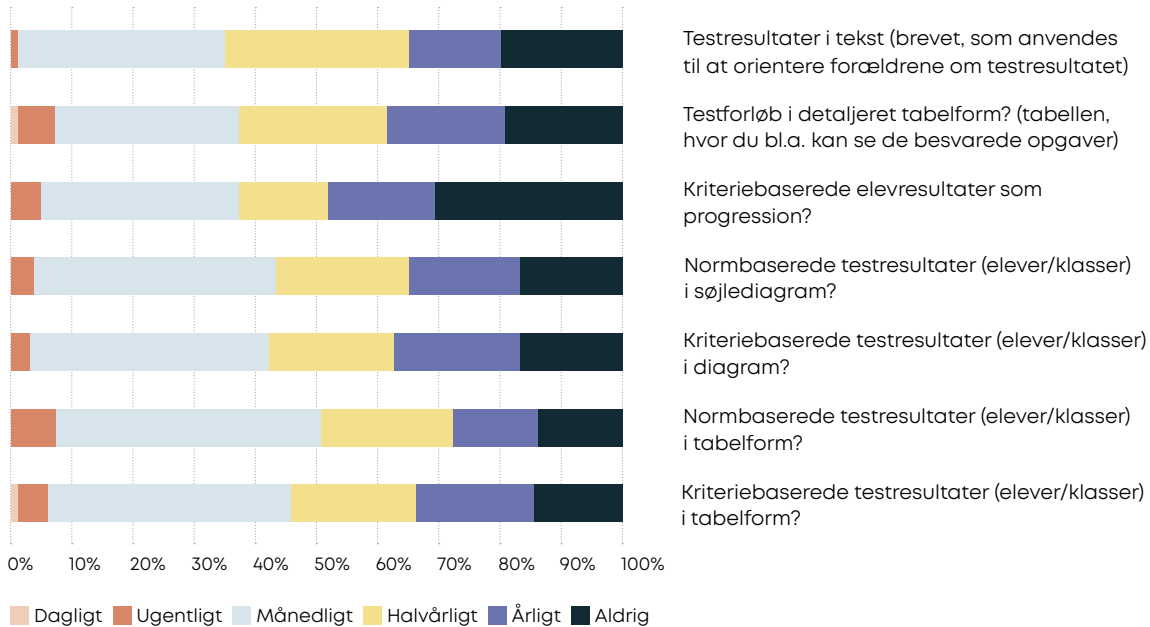
Dataindsamlingen

Indsamlingen af datamaterialet er forgået ved, at ressourcepersonerne besvarede et digitalt spørgeskema. Besvarelserne er aflagt i et selvrapporterede spørgeskema fordelt på to batterier hhv. en nominal-skala (årligt brug af DNT) og en Likert-skala (5=helt uenig, 1=helt enig). Svarprocenten på spørgeskemaet har generelt været over 60 %. I afdækningen af, om der er systematisk forskel på de ressourcepersoner, som har besvarede spørgeskemaet, og dem, der undlod, har jeg foretaget en bortfaldsanalyse. Den består af 13 opfølgende besvarelser fra ressourcepersoner. Der er ikke signifikant forskel på svarfordelinger fra dem, som havde besvaret spørgeskemaet, og dem som ikke havde.

Resultatet af ressourcepersonernes brug af DNT

Det fremgår af figur 1, at ressourcepersoner generelt vurderer, at de anvender DNT på månedsbasis. Den næsthøjest svarkategori er 'halvårligt'. Der viser sig at være en forholdsvis ligelig fordeling af besvarelser på tværs af de enkelte items. Derfor kan der trækkes overordnede linjer omkring, at ressourcepersonerne i under 10 % af tilfældene bruger testene ugentligt og i altovervejende grad ikke anvender dem dagligt. I omkring 10 % af tilfældene anvendes testene årligt, hvilket sandsynligvis dækker over, at der alene vejledes, når DNT skal gennemføres obligatorisk. Dog angiver mere end 10 % af ressourcepersonerne, at de generelt ikke inden for det seneste år har vejledt om testene.

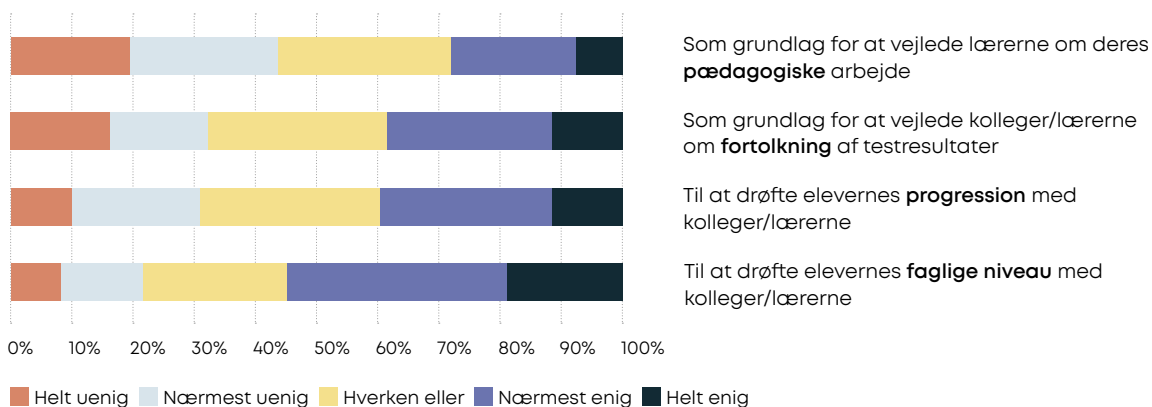
Hvor ofte har du inden for de seneste år analyseret og vejledt om:



Figur 1 illustrerer, hvor ofte ressourcepersonernes bruger DNT i deres arbejde på årsbasis (N=338).

Et andet centralt spørgsmål er, hvordan ressourcepersoner anvender DNT til at rådgive deres kolleger. Det er afbilledet i figur 2.

Anvendelse af testresultaterne fra de nationale test. Jeg anvender ofte testenes resultater:



Figur 2 illustrerer ressourcepersonernes vurdering af hvordan de anvender DNT i deres samarbejde med lærerkolleger (N=322).

Det fremgår af figuren, at over halvdelen af ressourcepersonerne oplever at bruge testene som grundlag for at drøfte elevernes faglige niveau med deres lærerkolleger, mens omkring 40 % oplever at bruge testene til at drøfte progression ud fra. Det kan bero på, at det er enklere at spørge til fagligt niveau end et så uklart defineret begreb som progression. Vejlederne angiver desuden, at de i et vist omfang har vejledt lærerne om fortolkningen af testresultater, men at de i et begrænset omfang har oplevet at relatere DNT til det pædagogiske arbejde. Det kan derfor overordnet ses, at flertallet af ressourcepersonerne benytter DNT, men til forskellige formål. Det tyder på, at ressourcepersonerne i de undersøgte kommuner bidrager til at udvikle deres lærerkollegeres praksis, da de i et vist omfang angiver at anvende deres viden om testene i det interne samarbejde mellem parterne.

Diskussion

Undersøgelsens resultater indikerer, at ressourcepersonerne primært anvender testene på måned-

lig eller halvårlig basis. Ses dette i lyset af, at en klasse gennemsnitligt testes én gang om året, så kan det tolkes til, at DNT fylder forholdsvis meget i samarbejdet. I forhold til hvordan testene anvendes, så bruges testene faktisk til at vejlede i forhold til forskellige aspekter af DNT.

Hvordan anvender ressourcepersonerne DNT i sparringsrelationen?

Det er hensigtsmæssigt at skelne mellem formativ og summativ evaluering i belysningen af, hvordan testresultaterne fra DNT anvendes (Stæhr, 2009). En formativ evaluering omhandler en løbende bedømmelse af elevens kunnen m.h.p. at muliggøre en forbedring af undervisningen efter klassens og den enkelte elevs behov, styrker og forudsætninger. Den summative evaluering er derimod en afsluttende eller opsummerende bedømmelse af et uddannelsesforløb. Her evalueres, i hvilken grad en elev har opnået konkrete mål sammenlignet med en gruppes resultater (Allerup, Jansen & Weng, 2011). I vejledningen for DNT til lærere anbefales det, at de går i dialog med bl.a.



skolens vejledere om klassens læringsmæssige udvikling (Undervisningsministeriet, 2017). Dialogen, som der opfordres til, har både en formativ og summativ karakter. Det beskrives, at parterne fx kunne sparre om et eventuelt behov for særlige indsatser eller ressourcer i klassen (formativ anvendelse), eller hvis klassens placering i forhold til landsgennemsnittet viser et behov for styrkelse (summativ anvendelse). Analysen i nærværende artikel viste også denne dobbelthed. DNT bruges dels som et formativt redskab mellem parterne ved det pædagogiske arbejde og til at drøfte elevens progression. Dog anvendes DNT hyppigst som et summativt redskab, når drøftelserne mellem ressourcepersoner og lærere omhandler de enkelte elevs faglige niveau. Det blev fremhævet af Rambøll (2013), at ressourcepersoner via sparring kan bidrage til at flytte fokus fra en summativ anvendelse til en mere formativ brug af DNT (Rambøll, 2013). Der er gode grunde til at reducere den summative brug af DNT. En summativ anvendelse kan bevirke, at undervisningen bliver instrumentel og skævvreden i forhold til at højne testresultater i stedet for at fremme mere komplekse kompetencer, som ikke måles (Stæhr, 2009). Kvalitative undersøgelser har da også belyst, at dette faktisk er en implikation ved DNT (Kousholt, 2015; Andreassen, 2015; Schou m.fl., 2015). Dog er formålet med DNT netop at medvirke til at ændre praksis. Det skal imidlertid ikke ske for testenes skyld, men for at forøge elevernes læring, jf. Undervisningsministeriet.³ Det centrale er, at evalueringen sker med et formativt sigte, hvilket ressourcepersonerne også bidrager med, jf. analysen. En formativ anvendelse har potentiale til at forandre lærerens undervisning, til gavn for elevernes læring (fx OECD, 2004; Campbell & Levin, 2009; Carlson m.fl., 2011; Nordahl, 2015). Årsagen til, at dette potentiale findes – og kan udnyttes – er bl.a., at læreres opfattelse af elevs læringsudbytte samt, hvad der virker i undervisningen, kan være ufuldstændig (Rasmussen & Nielsen, 2011). Dette forhold kan inddragelse af testresultater udbedre. Det er derfor interessant, at flere lærere tidligere har udtrykt sig kritisk om, at resultaterne fra DNT ikke stemmer overens

med deres egen vurdering af elevernes dygtighed (Holm, 2015). Denne uoverensstemmelse behøver langt fra at være et tegn på, at læreren tager fejl i sin vurdering af elevernes udvikling. DNT udgør alene en del af den samlede evalueringspraksis i folkeskolen, hvor evalueringværktøjer som elevlogbog, portfolio, evalueringssamtaler, systematiske observationer mv. også indgår i værktøjskassen (Stæhr, 2009). Dog kan det ikke udelukkes, at lærerens vurdering af elevens dygtighed faktisk er forkert. En evalueringsform som systematisk observation har en mere skønsmåssig karakter end en score i en standardiseret test, hvor eleverne bedømmes mere objektivt (Andersen, Wandall & Wahlgren, 2017). Et eksempel på, hvor stor betydning den objektive bedømmelse kan have, ses i et forsøg, hvor et symfoniorkester optog signifikant flere kvindelige musikere, når ansøgernes køn blev skjult, og bedømmernes køns-mæssige forventninger dermed ikke indgik i vurderingen af musikere (Goldin & Rouse, 1997). Man kan således ikke udelukke, at en forudindtaget forventning bliver udfordret og kvalificeret med DNT, idet graden af



³ <https://www.uvm.dk/folkeskolen/elevplaner-nationale-test-og-trivselsmaaling/nationale-test/om-de-nationale-test>

personligt skøn reduceres. Modsat kunne en årsag til en uoverensstemmelse mellem testresultat og lærerens vurdering være, at testresultatet er ubrugeligt. Det sker, når eleverne eksempelvis ikke gør sig umage, men gætter ureflekteret eller er mest interesseret i at besvare en masse opgaver så hurtigt så muligt (Kousholt, 2012; Kousholt, 2015). Såfremt læreren skønner, at eleven er bedre, end testen viser, og at fx et af disse scenarier har udspillet sig, så er lærerens vurdering med sikkerhed mere præcis end DNT. Her kan ressourcepersoner bidrage til at klarlægge et sådant forhold, når de analyserer testaflægningen.

Hvad bør ressourcepersonerne vide om DNT, før de kan vejlede kvalificeret?

Udviklingen af elevernes præstationer forventes opnået ved, at læreren anvender DNT til at tilpasse og differentiere sin undervisning efter elevernes faglige niveau (Allerup, 2015). Men selvom lærere har adgang til data om deres elever, så medfører det ikke automatisk, at lærerne kan anvende dataene som afsæt for forandring af

deres undervisning (Marsh, Pane & Hamilton, 2006; Hamilton m.fl., 2007). Det er nemlig også en forudsætning, at lærerne har de nødvendige kompetencer til at kunne analysere og fortolke dataene, før de kan anvendes i praksis (Gummer & Mandinach, 2015). Det konkluderes i DPU-rapporten, at lærerne ikke har den fornødne viden om og forståelse af resultaterne til at kunne fortolke og anvende dem (Bundsgaard & Puck, 2016). Denne konklusion ligger på linje med tidligere kvalitative studier. Det fremhæves i disse studier, at lærere har vanskeligheder ved at omsætte testresultaterne til en formativ praksis (Kousholt, 2015; Andreasen, 2015). Det er derfor centralt, at ressourcepersonerne besidder viden om testene, hvis de skal kunne vejlede deres kollegaer på dette område, da lærere foretrækker så dybdegående oplysninger om testdata som muligt samt oplysninger om, hvilke fejlkilder der knytter sig til data (Nordenbo m.fl., 2009). Artiklens analyse tyder da også på, at ressourcepersonerne ofte i samarbejdet bidrager med at tolke resultaterne. En interessant problematik i denne henseende er,



hvornår ressourcpersonerne besidder nok viden om de tekniske og statistiske aspekter i DNT til at kunne vejlede deres kollegaer. Dette er en problemstilling, som tidligere er blevet rejst uden nogen endelig afklaring (Allerup, 2015). Anses det for påkrævet, at de til fulde forstår principperne i DNT, eller er det tilstrækkeligt, at de har en mere umiddelbar viden om testene? På den ene side kan der opstå situationer i testaflægningen, som kan være vanskelige at forstå uden fx dybtgående kendskab til den adaptive mekanisme (Allerup, 2015). Et rigtigt og uddybende svar på spørgsmål omkring sådanne forhold forudsætter et indgående kendskab til DNT. På den anden side kan der argumenteres for, at ressourcpersonerne ikke nødvendigvis behøver at have en dyb, bagvedliggende viden om mekanismerne i DNT, før de kan vejlede deres kollegaer sagligt. Det skyldes, at selvom der sker atypiske situationer i testaflægningen, fx at de allerdygtigste elever skal besvare flere opgaver end de mindre dygtige qua den adaptive mekanisme, så behøver læreren ikke at forholde sig til det, da opgavetiden for disse elever forlænges automatisk i systemet. Dog har den adaptive mekanisme vist sig at påvirke elevernes syn på sig selv og på deres faglige evner, fordi eleverne sammenligner sig med hinanden, mht. hvilke opgaver de konkret skulle besvare, og den tid, de skulle anvende (Kousholt, 2012; Kousholt, 2015; Andreasen, 2015). Den adaptive mekanisme og dens virkemåde er derfor forhold, som ressourcpersonerne med fordel kunne vejlede lærerne omkring i forbindelse med testaflægningen. Det forudsætter dog, at vejlederollen bestrides af kompetente aktører, som er i stand til at analysere og fortolke, og som har et godt indblik i måling og statistiske koncepter, før de kan udfylde rollen så kvalificeret, at det får en reel effekt på praksis (Marsh & Farrell, 2015).

Er samarbejdet uden udfordringer, når blot ressourcpersonerne har viden om testene?

Et stærkt samarbejde mellem lærere og ressourcpersoner kan øge sandsynligheden for, at der forekommer forandringer af lærerens undervisning (Shidler, 2009), og at undervisningen dermed potentielt kan forbedres. Også Rambøll vurderede, at det interne samarbejde mellem parterne med afsæt i DNT kan have potentiale til at kvalificere lærernes undervisning (Rambøll,

2012). Dog er der flere forhold, som kan vanskeliggøre ressourcpersonernes mulighed for at omsætte deres viden i samarbejdet med deres lærerkollegaer (Shanklin, 2007). Skoleledere prioriterer i forskellig grad ressourcpersonernes arbejde, hvad angår deres uddannelse, opgaver, timeantal mv. (Hansen m.fl., 2014). At funktionen indeholder andet end vejledning er typisk for rollen (Marsh, McCombs & Martorell, 2010). Det kan være vanskeligt for ressourcpersonerne at gennemføre deres vejledningsopgaver, hvis ledelsen ikke investerer tilstrækkeligt i forholdene omkring rollen som vejleder. Vejlederfunktionen kan også hæmmes af de kulturelle normer på skolen. Lærerne kan have en forståelse af professionel udvikling, som ikke harmonerer med ressourcpersonens virke (Bjerg, 2014). Det kan naturligvis være vanskeligt at indtage en vejlederrolle, hvis lærerne ikke bakker op om funktionen og ikke anser den som legitim. Ydermere kan det også spille ind, om der er en negativ attitude mod anvendelsen af data blandt lærerne (Schildkamp & Kuiper, 2010). Tidligere undersøgelser har indikeret,



at lærere som sådan ikke har noget imod test og prøver (Støhr, 2009), men at lærere fortrækker at anvende tests, som opleves som at været tilpasset den aktuelle undervisning i klassen (Nordenbo m.fl., 2009). Det ses således, at der kan være flere forhindringer, som kan begrænse en frugtbar sparringsrelation mellem parterne.

Diskussion af forskningsdesign, metode, validitet samt generaliserbarhed

En vurdering af undersøgelsens validitet fastslår, om jeg reelt måler det, som konklusionerne udsiger noget om. Denne vurdering baserer sig dels på det forskningsdesign, som blev anvendt til at indsamle empirien, dels på en vurdering af indholdsvaliditeten af de anvendte skalaer. Dataindsamlingen bygger på et selvrapporterende spørgeskema, hvor den enkelte ressourceperson selv angav, hvor ofte de anvendte testene, samt hvordan de anvendes. Rambølls (2013) og DPU-rapportens (2016) konklusioner bygger ligeledes i overvejende grad på empiriske survey-data. Dog er der metodiske udfordringer. Respondenten kan fx svare ureflekteret (Andersen, Hansen & Klemmensen, 2012), eller de svarer med overlæg ikke oprigtigt på spørgsmålene, for at fremstå på en bestemt ønsket måde, hvilket kaldes 'social desirability bias' (Fisher, 1993). Der kan ligeledes være udfordringer ved undersøgelsens konklusion, fordi der kan være en diskrepans mellem det, individet selv oplever, og den faktiske adfærd (Tanggaard & Brinkmann, 2010). Dog er det tidligere blevet sandsynliggjort, at selvrapportende spørgeskemaer viser et retvisende billede af graden, i hvilken ressourcepersoner vejleder deres kollegaer (Mayer, 1999; Mullens & Gayler, 1999). De anvendte spørgsmål spørger direkte til hhv. syv og fire områder omkring ressourcepersonens brug af testene. Det forbedrer validiteten, at der spørges eksplicit og direkte til forskellige typer af anvendelse af testene, hvorved respondenterne ikke selv skal tolke, hvad der spørges til (Rasmussen & Nielsen, 2011). Herved forventes samtlige ressourcepersoner at besvare spørgeskemaet ud fra den samme forståelse. Dog kan det være problematisk at spørge til forhold, der ligger flere måneder tilbage i tiden, da det kan være vanskeligt for respondenterne at svare retvisende på spørgsmål, som forudsætter, at de kan huske fortiden rimelig præcist (Andersen, Hansen & Klemmensen, 2012).

Denne udfordring knytter sig til de spørgsmål, som drejede sig om, hvor ofte testene bruges på årsbasis.

Ressourcepersonerne i de undersøgte kommuner anvendte primært data på månedlig eller halvårlig basis, og de anvendte generelt testene i deres sparring med deres lærerkollegaer. Det er ikke muligt på denne baggrund at generalisere undersøgelsens resultat til landsplan, hvilket skyldes den valgte udvælgelsesmetode. Der var kun cirka 15 %, som aldrig anvendte testene, og 10-20 %, som ikke anvendte testene i deres pædagogiske samarbejde med lærerne. Det er forholdsvis små andele, hvorfor det ikke kan sandsynliggøres, at DNT ikke anvendes af ressourcepersoner i andre kommuner end de undersøgte.

Konklusion

Ressourcepersoner i kommuner med fokus på DNT anvender oftest testene halvårligt eller månedligt, og de anvender overordnet set testene både formativt og summativt. Den formative anvendelse af DNT sker via vejledning og sparring med ressourcepersonernes lærerkollegaer og har især fokus på elevernes progression samt på lærernes pædagogiske arbejde. Den summativ anvendelse af DNT sker oftere end den formative og har form af drøftelser af elevens faglige niveau. Ressourcepersonerne rådgiver overordnet set også i forhold til tolkningen af testresultaterne. Det skal dog holdes in mente, at konklusionen ikke kan generaliseres til landsplan grundet caseudvælgelsens udfald. Diskussionen pegede midlertidigt på, at den formative anvendelse af DNT med fordel kunne styrkes af ressourcepersonerne, hvorved de faktisk kan bidrage med at udvikle deres lærerkollegaers praksis via sparring og vejledning. Et stærkere databaseret grundlag vil have potentiale til at forbedre lærernes praksis, såfremt DNT blev en del af den formative evalueringspraksis. Dog forudsætter det, at vejlederne dels besidder viden om testenes funktionalitet, dels at vejlederrollen prioriteres på skolerne.



Litteratur

- Agger, A. (2015). *Hvilke potentialer og udfordringer er der ved tidlig inddragelse af borgere i samproduktion af styring?* *Politica*, 47(2), s. 185-201.
- Albrechtsen T.R.S. (2016). *Ressourcpersoner i professionelle læringsfællesskaber. Reflekterende dialoger om elevdata. I F.B. Andersen Ledelse gennem skolens ressourcpersoner, s. 73-83. Aarhus: Klim.*
- Allerup, P. (2015). *Kan adaptive tests producere ikke-tilpassede elever?* *Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift*, 52(3), 124-132.
- Allerup, P., Jansen, M. & Weng, P. (2011). *Evaluering i skolen. Baggrund og praksis. Frederikshavn: Dafolo.*
- Andersen, F.B. (2012). *Ressourcpersoners rolle i den pædagogiske praksis. CEPRAsriben*, (12), 50-57.
- Andersen, L.B., Binderkrantz, A.S. & Hansen, K.M. (2012). *Forskningsdesign. I L.B. Andersen, K.M. Hansen & R. Klemmensen (red.) Metoder i statskundskab, 2. udgave, s. 66-96. København: Hans Reitzels Forlag.*
- Andersen, L. B., Hansen, K. M. & R. Klemmensen (2012): *Metoder i Statskundskab, 2. udgave, Hans Reitzels forlag*
- Andersen, M., Wandall, J., Wahlgren, B. (2017). *Evaluering af læring, undervisning og uddannelse. København: Hans Reitzels Forlag.*
- Andreasen, K.E. (2015). *De nationale test. Nogle overordnede perspektiver på deres betydninger for pædagogikken og eleverne. CEPRAsriben*, (18), 14-21.
- Bekendtgørelse om obligatoriske test i folkeskolen - retsinformation.dk. (2017, 14 Juni). Lokaliseret 14 Marts, 2019, fra <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=191997>
- Bjerg, H. (2014). *Undervisningsvejledere i folkeskolen. UCC. Hentet 10.08.2017 på https://ucc.dk/sites/default/files/uv-vejledere_rapport_2014.pdf.*
- Bundsgaard, J. (2018). *Pædagogisk brug af test. Tidsskriftet Sakprosa*, 10 (2), 1-26.
- Bundsgaard, J. & Puck, M.R. (2016). *Nationale test. Danske lærere og skolelederes brug, holdninger og viden. DPU, Aarhus Universitet og Center for Anvendt Skoleforskning ved University College Lillebælt.*
- Campbell, C. & Levin, B. (2009). *Using data to support educational improvement. Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, (21), 47-65.
- Carlson, D., Borman, G. & Robinson, M. (2011). *A multistate district-level cluster randomized trial of the impact of data-driven reform on reading and mathematics achievement. Educational Evaluation and Policy Analysis*, 33(3), 378-398.
- EVA (Danmarks Evalueringsinstitut) (2009). *Særlige ressourcpersoner i folkeskolen.*
- Fisher, R.J. (1993). *Social Desirability Bias and the Validity of Indirect Questions. Journal of Consumer Research*, (20), 303-315.
- Flyvbjerg, B. (2010). *Fem misforståelser om casestudiet. I L. Tanggaard & S. Brinkmann (red.) Kvalitative metoder. En grundbog, s. 463-487. København: Hans Reitzels Forlag.*
- Garet, M.S., Porter, A.C., Desimone, L., Birman, B.F. & Yoon, K.S. (2001). *What Makes Professional Development Effective? Results from a National Sample of Teachers. American Education Research Journal*, 38(4), 915-945.
- Goldin, C. & Rouse, C. (1997). *Orchestrating Impartiality. The Impact of "Blind" Auditions on Female Musicians. Working Paper 5903, NBER Working Paper Series, National Bureau of Economic Research.*
- Gummer E. & Mandinach D. (2015). *Building a Conceptual Framework for Data Literacy. Teachers College Record*, 117(4).
- Hamilton, L.S., Stecher, B.M., Marsh, J., McCombs, J.S., Robyn, A., Russell, J. m.fl. (2007). *Implementing standards-based accountability under No Child Left Behind. Responses of superintendents, principals, and teachers in three states. Santa Monica, CA: RAND Corporation.*
- Hansen, J.H., Morin, A., Andersen, B.B. & Højholdt, A. (2014). *Afdækning af forskning og viden i relation til ressourcpersoner og teamsamarbejde. Ressourcecenter for Folkeskolen, Undervisningsministeriet.*
- Holm, L. (2015). *Læreropfattelser og praksis i relation til de nationale test i dansk/læsning. CEPRAsriben*, (18), 58-64.
- Kousholt, K. (2012). *De danske nationale test og deres betydninger set fra børnenes perspektiver. Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift* 49, (4), 273-290.
- Kousholt, K. (2015). *Børns gøtteri ved nationale test. CEPRAsriben*, (18), 46-57.
- Marsh, J.A. & Farrell, C.C. (2015). *How leaders can support teachers with data-driven decision making. A framework for understanding capacity building. Educational Management Administration & Leadership*, 43(2), 269-289.
- Marsh, J.A., McCombs, J.S. & Martorell, F. (2010). *How instructional coaches support data-driven decision making: Policy implementation and effects in Florida Middle schools. Educational Policy*, 24, 872-907
- Marsh, J.A., Pane, J.F. & Hamilton, L.S. (2006). *Making sense of data-driven decision making in education: Evidence from Recent RAND research. Santa Monica, CA: RAND Corporation.*
- Mayer, D. (1999). *Measuring instructional practice. Can policymakers trust survey data? Educational Evaluation and Policy Analysis*, (21), 29-45.
- Mullens, J.E. & Gayler, K. (1999). *Measuring classroom instructional processes. Using survey and case study field test results to improve item construction. Washington, DC: National Center for Education Statistics.*
- Nordahl, T. (2015). *Det ved vi om datainformeret forbedringsarbejde i skolen. Frederikshavn: Dafolo.*
- Nordenbo, S. E., Allerup, P., Andersen, H. L., Dolin, J., Korp, H., Søgaard Larsen, M., ... & Østergaard, S. (2009). *Pædagogisk brug af test-Et systematisk review. I: Evidensbasen. Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning, DPU, Aarhus Universitet.*
- OECD (2005): *Formative assessment. Improving learning in secondary classrooms. OECD Publishing.*
- Poortman, C. L., & Schildkamp, K. (2016). *Solving student achievement problems with a data use intervention for teachers. Teaching and Teacher Education*, 60, 425-433.
- Rambøll Management Consulting (2013). *Evaluering af de nationale test i folkeskolen. Rapport Undervisningsministeriet (Kvalitets- og Tilsynsstyrelsen).*
- Rasmussen, P. & Nielsen, P. (2011). *Spørgeskemaer som redskab til undervisningsevaluering. CEPRAsriben*, (10), 26-33.
- Schildkamp, K. & Kuiper, W. (2010). *Data informed curriculum*

- reform. Which data, what purposes, and promoting and hindering factors. *Teaching and Teacher Education*, (26), 482-496.
- Schildkamp, K., Poortman, C., Luyten, H., & Ebbeler, J. (2017). Factors promoting and hindering data-based decision making in schools. *School effectiveness and school improvement*, 28(2), 242-258.
- Schou, L.R., Nørgaard, L., Kvols, A.M., Raalskov, A.M.H. & Andersen, M. (2015). Når nationale test tager livtag med folkeskolen. *CEPRASriben* (18), 38-45.
- Shanklin, N.L. (2007). *What Supports Do Literacy Coaches Need from Administrators in Order to Succeed? Literacy Coaching Clearinghouse*. ERIC, Institute of Education Science.
- Shidler L. (2009). *The Impact of Time Spent Coaching for Teacher Efficacy on Student Achievement*. *Early Childhood Education Journal*, 36 (5), 453-460
- Showers, B. & Joyce, B. (1996). *The evolution of peer coaching*. *Educational Leadership*, 53(6), 12-16.
- Støhr, L.S. (2009). *De nationale test i et pædagogisk perspektiv*. I C. Bendixen & S. Kreiner (red.) *Test i folkeskolen*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (2010). *Kvalitative metoder: En grundbog*. (1 udg.) København: Hans Reitzels Forlag.
- Undervisningsministeriet (2017). *Nationale test: Vejledning målrettet lærere i alle fag*.
- Undervisningsministeriet. (2018, 9 November). *Om de nationale test*. Lokaliseret 14 Marts, 2019, fra <https://www.uvm.dk/folkeskolen/elevplaner-nationale-test-og-trivselsmaaling/nationale-test/om-de-nationale-test>
- Wiggins, G. P., & McTighe, J. (2001). *Understanding by design*. Upper Saddle River, NJ: Merrill.