

Personlige kompetencer og evaluering

Alle mennesker har en personlighed. Og de fleste har personlige kompetencer. Uddannelse i et videnssamfund har i de seneste 10 år fokuseret på at støtte den lærendes personlige udvikling. Men det er svært at støtte en udvikling, som er svær at evaluere. Grundlæggende savnes redskaber og modeller til at evaluere vigtige personlige kompetencer. Denne artikel viser, at det hverken nytter at drukne de lærende i nationale evalueringsstandarder med kompetencer, eller at reducere evaluering til alene "det", elever og lærere umiddelbart mener, der er sket i skolens undervisning. En mere konstruktiv vej handler om at forene skolens rammer for undervisning med elevernes erkendelser i forbindelse med de veje, deres læring fører dem igennem. Personligheden træder frem idet eleverne forholder sig aktivt til det, de er i gang med at lære. Her er afsættet til en vedkommende evaluering, også af elevernes personlige kompetencer.

Indledning

– Mange vil tænke, at citatet er af nyere dato. Faktisk er det skrevet af Floyd Henry Allport i 1927, altså for over 80 år siden. Problematikken fra dengang er stadig aktuell og indikerer både en interesse og et problem. Interessen knytter sig til menneskers tilværelse. Vi betragter os selv som den, der oplever, den, der tænker og den, der handler. Mennesker ser i virkeligheden sig selv og deres personlighed som et arkimedesk punkt, hvorom verden drejer sig. Dette er ikke noget nyt. Desværre er det heller ikke nyt, at vore uddannelsesinstitutioner har svært ved at tackle personlighedens blotte eksistens. Her har vi et problem. Med stigende krav i samfundet om større fagspecialisering i vore skoler halter arbejdet med børns og unges personlighed håbløst bagefter, selv om ingen vil benægte betydningen af, at vi udvikler såkaldte "hele" mennesker, lige som mange vil være enige i, hvad Allport skrev for 80 år siden.

I det efterfølgende vil jeg prøve at argumentere for betydningen af at arbejde med at synliggøre og udvikle personlige kompetencer inden for rammerne af vore skoler. Jeg har i andre sammenhænge beskæftiget mig med lignende problematikker, hvor jeg skitserede modeller for kompetencer i samspil med selvverd og forbundet med konkrete handlinger (Borgen, 2007, s.141). Konkret vil jeg her pege på evalueringens

afgørende betydning som en støtte til børns og unges udvikling, og jeg vil skitsere den kortlægningsproblematik, som følger i kølvandet på en nærmere integration af personlige kompetencer med læring og udvikling. Afslutningsvis vil jeg skitsere, hvorledes en kortlægning af børns og unges kompetencer konkret kan finde sted inden for skolens rammer som en inspiration til det videre evalueringsarbejde.

Evaluering integreret i læreprocesser

I udbredte opfattelser fra pædagogisk praksis huskes evaluering som forbundet med test og tørre tal, som handler om en praksis, der er afsluttet. Mange opfatter givetvis evaluering som kontrol, og som anstrengelser, der sjældent tjener de mennesker, evalueringen handler om. Der er ingen tvivl om, at faren ved megen evaluering består i, at denne ritualiseres og dermed potentielt skaber det problem, at børn og unge i vore institutioner tager afstand fra, hvad evalueringer handler om, godt hjulpet på vej af pædagogers og læreres trætte blikke, idet evalueringshandlingerne føres ud i praksis. Dræber vi gode læreprocesser i overvejende livløse evalueringer, skaber vi på sigt uheldige distancer mellem det stof, børn og unge tilegner sig i eksempelvis skolen, og reelle hensigter med at forene evalueringsarbejdet med børnenes liv, idet de samtidig lærer og udvikler sig. Det er i virkeligheden mere enkelt, end det ser ud. Erindrer vi Vygotskys nærmeste udviklingszone (NUZO), da er det en forudsætning for børns og unges læring, at der tages afsæt i, hvor børnene er nu, og herfra gennem udfordringer ydes støtte til børnene i retning af deres nærmeste potentialer. Sker der i sådanne forbindelser ikke nogen *synliggørelse* af børns og unges afsæt, ikke nogen løbende støtte i læreprocessen på baggrund af en viden om, hvor børnene er på vej hen og med hvilket motiv, da afsnører vi børnene fra en betydelig erkendelse af, at der eksisterer nære sammenhænge mellem både evaluering, personlig og social udvikling. Dermed understreges det, at dannelsesopgaven i det danske skolesystem alene kan lykkes, såfremt der arbejdes med at *evaluere og integrere* børns og unges sociale og personlige udvikling i forløbet af de læreprocesser, de deltager i. Synliggørelse kan ske gennem eksempelvis

løbende evaluering, herunder evalueringssamtaler, og integreringen fastholdes ved, at mange af disse samtaler med børn og unge ideelt set finder sted inden for rammerne af konkrete læreprocesser, hvor samtalerne indhold bedst tjener den enkelte. Lykkes det eksempelvis børn i skolerne at få en bevidsthed om egne personlige og sociale styrkesider og udviklingspunkter, da kanaliseres der ny energi ind i hver enkelt elevs læring, samtidig med at skolearbejdet opleves som langt mere nærværende end inden for rammen af, hvad jeg tidligere har betegnet som udbredte opfattelser af evaluering.

Personligheden i læreprocessen.

Begreber om personlighed er sjældent entydige eller let begribelige. Formodentlig har denne kendsgerning ført til, at evaluering af børns og unges personlighed sammen med bløde værdier og kompetencer enten er forbigået på institutionerne eller knyttet til læreres og pædagogers individuelle, spontane meninger om eller holdninger til børn og unge ud fra umiddelbare refleksioner. Vi ved fra personlighedspsykologien, at personlighed er forbundet med alt fra meget stabile og uforanderlige træk ved mennesker, stærkt knyttet til biologi, til mere foranderlige og plastiske forhold, knyttet overvejende til vores socialt rettede adfærd. I en nyere dansk tilgang til at forstå kernen i vores personlighed kan dette udtrykkes som følger: *"Vi er! - i og med at vi består af, mærker og forholder os til selve vores resonans, dvs. selve den måde vores forbundethed med omverdenen gør indtryk på os."* (Berthelsen, 2000: s.196) Dermed iagttages foranderligheden og den meningsdannende intentionaltet, som i de sociale fællesskaber omkring læring både giver muligheden for, at det enkelte barn eller den unge kan opretholde sig selv og forandre sig selv. Og det ses, at personligheden, vores kerne, er dybt integreret i alt det, vi foretager os, og ikke kan reduceres til et vedhæng til eksempelvis skolens arbejde med at lære eleverne en fagrække. Omverdenen gør indtryk på os, så et engagement i den vil utvivlsomt bevæge os. Ikke bare til nye erkendelser om verden, men også nye erkendelser om os selv.

Kortlægning af personlige kompetencer

Interessen for at kortlægge relevante kompetencer i videnssamfundet er stor. Undervisningsministeriet har eksempelvis skitseret Det Nationale Kompetenceregnskab, hvor der peges på 10 tværgående kompetencer af relevans for arbejdslivet. I Undervisningsministeriets rapport (UVM) kommer det frem, at den mest betydende enkeltfaktor for udvikling af de forskellige kompetencer består i uddannelse. Uddannelsessystemet er dermed den mest betydningsfulde faktor for udvikling af såvel faglige som sociale og personlige kompetencer (UVM, 2005). På trods af ministeriets dokumentation er det endnu ikke lykkedes at finde bredt accepterede modeller og standarder for de omtalte kompetencer. Spørgsmålet kunne dernæst være, om standarder overhovedet ville være til nogen nytte for lærere og elever i skolen. Erfaringer fra England udtrykker, at hvor nationale standarder har været udgangspunktet i evalueringen, reduceres elevernes motivation og engagement for læring (Futurelab, 2007). Sker der modsat en overbetoning af elevernes personlige mål og kompetencer, da reduceres både læringsperspektiver og interessen for at forholde sig til disse. Udfordringen består i at nå frem til at identificere en række kompetencer, der både fremmer elevernes lyst til at lære, samtidig med at der skitseres et redskab, som giver den enkelte elev et indblik i egne stærke og mindre stærke sider. Ideelt set kunne der blive tale om basisredskaber, som i udgangspunktet indgår i samarbejdet mellem lærere og elever, der så i fællesskab udvikler deres egne detaljerede beskrivelser af mål og udvikling på baggrund af opstillede kriterier. Den nedenfor beskrevne basismodel skal opfattes som et relevant sted at starte eksempelvis i skolens mellemtrin eller i skolens ældste klasser. Et arbejde med en kortlægningsproblematik med støtte fra eksempelvis elevernes fælles mål- og udviklingsbeskrivelser og hjulpet af lokale samtaler mellem elever og lærere kan i sig selv højne elevernes oplevelse af medansvarlighed i skolens arbejde, og den enkelte udvikler på sigt helhedsbilleder af egen udvikling, såvel personlig som faglig. Dette sidste kendes måske især fra arbejdet med portfolio, fordi dette integrerer en evalueringspraksis, der af de fleste opfattes som

meningsfuld, da projekter og øvrige undervisnings- og læringsaktiviteter knyttes meget tæt til den enkelte elevs egne erfaringer og produkter.

Konkrete personlige kompetencer

I den danske folkeskolelov § 1. Stk. 2. står følgende: *"Folkeskolen skal udvikle arbejdsmetoder og skabe rammer for oplevelse, fordybelse og virkelyst, så eleverne udvikler erkendelse og fantasi og får tillid til egne muligheder og baggrund for at tage stilling og handle."* Det fremgår her tydeligt, at eleverne må arbejde med en høj grad af selvindsigt for at kunne leve op til lovens intentioner. Erkendelsen, som både knytter sig til skolens stof og til skolegang i øvrigt, har afsæt i den enkelte elevs personlige refleksioner og handlinger. Dermed bliver selvindsigt, selvværd og elevernes evne til at indgå i gode relationer direkte knyttet til elevernes succes i skolen og for den sags skyld senere i livet. Jeg skal her inddrage seks personlige erkendelses- og læringskompetencer, som dels er relevante for folkeskolens virke, og dels relevante for en integration af skolens arbejde med elevens personlige udvikling. Erkendelses- og læringskompetencerne er opsat skematisk efter inspiration fra den engelske tænketank Futurelab, hvis arbejde bl.a. består i at formidle forskning om uddannelse og læring rettet mod at fremme positiv nytænkning i uddannelsessystemet (Futurelab, 2007).

Elevens selvstændighed

KERNE Eleven træffer egne beslutninger i skolearbejdet, planlægger hvad hun skal gøre og hvordan hun gør det. Hun tager velbegrundede beslutninger og erkender, at andre har forskellige opfattelser og holdninger.

Det handler om, at eleven

- Identificerer spørgsmål, svar og problemer
- Planlægger og udfører opgaver, forstår konsekvenser af beslutninger
- Undersøger emner, begivenheder eller problemer ud fra forskellige perspektiver
- Analyserer og evaluerer informationer og vurderer deres relevans
- Lagtager betydningen af omstændigheder, tro og følelser på beslutninger
- Støtter konklusioner gennem brug af begrundelser og argumenter

Elevens kreative tænkning

KERNE Eleven tænker kreativt ved at få og ved at undersøge ideer. Hun prøver forskellige måder at løse problemer på og arbejder med andre for at finde løsninger, som har værdi.

Det handler om, at eleven

- Får ideer og undersøger muligheder
- Stiller spørgsmål for at udvide egen erkendelse
- Forbinder egne og andres ideer på nye måder
- Stiller spørgsmål til egne og andres antagelser
- Afprøver alternativer eller nye løsninger og følger op på ideer
- Får nye ideer, når omstændighederne forandrer sig

Den reflekseive elev

KERNE Eleven evaluerer egne styrkesider og begrænsninger ved at sætte sig realistiske mål. Hun udtrykker sig omkring egen arbejdsindsats og arbejdsforløb og inviterer til feedback fra andre for at fremme egen læring.

Det handler om, at eleven

- Vurderer sig selv og andre for herigennem at se nye muligheder
- Sætter mål og delmål for eget arbejde og udvikling
- Vurderer arbejdsforløb og handler efter resultater
- Inviterer til feedback og imødegår ros og kritik på en positiv måde
- Evaluerer erfaringer og læring for at fremme videre arbejde
- Udtrykker egen læring på forskellig måde til forskelligt publikum

Eleven som teamarbejder

KERNE Eleven arbejder godt sammen med andre og tilpasser sig til forskellige opgaver og tager ansvar for egne bidrag. Hun lytter til og tager højde for forskellige syn.

Det handler om, at eleven

- Samarbejder med andre for at nå fælles mål
- Når til enighed gennem diskussioner om at nå resultater
- Ændrer adfærd, som passer til forskellige roller og situationer
- Viser hensyn og oprigtighed over for andre
- Tager ansvar og viser tiltro til sig selv og eget arbejde
- Giver konstruktiv støtte og feedback til andre

Eleven som leder

KERNE

Eleven organiserer sig selv og udviser personlig ansvarlighed, initiativ og kreativitet. Dette er rettet mod både læring og selvudvikling. Hun forholder sig aktivt til forandringer, tager udfordringer på sig og ser efter nye muligheder.

Det handler om, at eleven

- Leder efter udfordringer og udviser fleksibilitet, når omstændigheder forandrer sig
- Arbejder hen mod mål og viser både initiativ og interesse
- Organiserer både tid og ressourcer i prioriteringen af opgaver
- Kan både løbe en risiko, se den i øjnene og forholde sig til den
- Kan overkomme arbejdspress herunder forskellige personlige og arbejdsmæssige krav
- Imødegår forandring positivt og søger råd og støtte, hvis nødvendigt

Eleven som aktør

KERNE

Eleven engagerer sig aktivt i emner og problemstillinger, som påvirker hende og andre. Hun spiller en afgørende rolle i skoledagen ved at være ansvarlig og handlende for at skabe forbedringer for andre og for sig selv.

Det handler om, at eleven

- Diskuterer problemstillinger af relevans og søger løsninger hvor nødvendigt
- Udtrykker overbevisende handlemuligheder
- Foreslår praktiske og overkommelige løsningsmuligheder
- Identificerer forbedringer, som gavner både andre og hende selv
- Prøver at påvirke andre ved at forhandle og diskutere sig frem mod løsninger
- Handler som talsmænd for betragtninger og holdninger forskellig fra sin egen

De ovennævnte seks områder for personlige kompetencer med hver seks underliggende iagttagelser til hver kerne giver i alt 36 forhold. Flere af områderne er meget beslægtede, og der kan ikke siges at være vandtætte skodder mellem dem. Jeg forestiller mig ikke, at eksempelvis lærere og elever diskuterer samtlige 36 forhold. Det ville ikke blive frugtbart og under alle omstændigheder være en for langtrukken affære. Kerneområderne, derimod, kan danne udgangspunkt for, at elever og lærere måske i fællesskab opstiller kriterier og relevante iagttagelser, som kan indgå i efterfølgende evalueringer af personlige kompetencer. Dette ville fremme en god diskussion af netop forholdet mellem de personlige og de faglige kompetencer i skolen, og eleverne vil kunne opleve øvelsen med at udvikle et relevant evalueringmateriale som inspirerende. Samtidig vil de i kommende evalueringssamtaler og selvevalueringer kunne henvise til kerneområderne og det, de dækker, netop fordi den enkelte jo har medvirket til at udfærdige materialet og den tænkning, materialet bygger på.

I det afsluttende afsnit vil jeg kort redegøre for et diagram, der integrerer de 6 kerneområder, og som passende kan danne udgangspunkter for en evaluering af personlige kompetencer.

Diagram for evaluering af personlige kompetencer

For både elever og lærere kan det være nyttigt at få et mere helhedspræget billede af den enkelte lærendes personlige kompetencer. Som Berthelsen jo udtrykte det, mærker vi, at "vi er", når vi forholder os til, hvordan omverden gør indtryk på os i vores forbundethed. Kortlægningen af betydningsfulde forhold i skolearbejdet, hvor vore kompetencer udfolder sig som personlige manifestationer og indtryk, bliver relevant for en fortsat udvikling - både fagligt og personligt. Derfor er det tanken, at det efterfølgende diagram, der både er en kompetence- og en læringsprofil, med fordel kan inddrages i skolens løbende evalueringsaktiviteter og blive en støtte i forbindelse med eksempelvis elevs portfolio, selvevalueringer, elevsamtaler og skole-hjem-

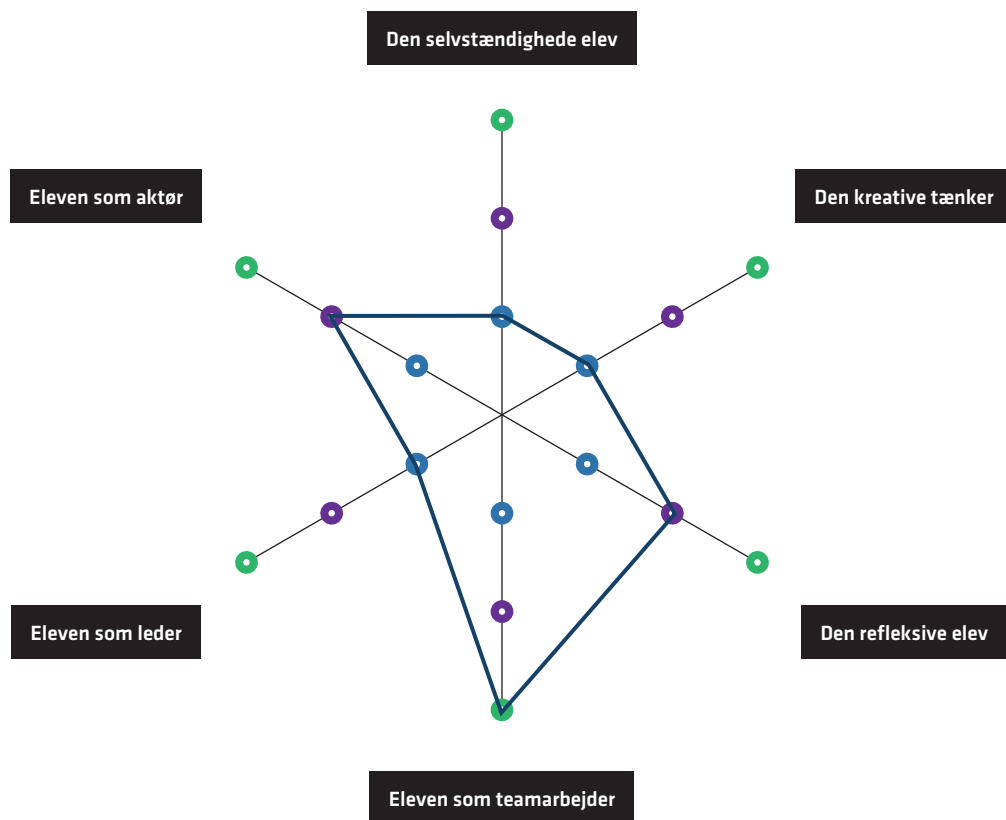
samarbejdet. Fælles for de nævnte aktiviteter er elevens meget centrale placering som den, der giver udtryk for sig selv, sine iagttagelser, forståelser og interesser.

Som nævnt tidligere er det en god idé, hvis eleverne i samarbejde med læreren både har diskuteret de seks kerneområder igennem og diskuteret sig frem til, hvad områderne dækker over. Når dette er sket, kan diagrammet finde anvendelse.

Diagrammet med de forskellige kernekompetenceområder ser således ud:

Diagrammet kan udfyldes på mange måder. En måde er, at der til hvert af de seks kerneområder opstilles en række udsagn, som knytter sig til de fælles drøftelser, der har fundet sted mellem lærer og elever. Eleverne krydser af, om udsagnene passer på dem ud fra tre muligheder:

- Det er "lidt som mig"
- Det er "ligesom mig"
- Det er "rigtig meget mig"



Efter afkrydsningen kan de enkelte markeringer på de seks områder forbindes med rette linjer, som i diagrammet er blå. Området mellem diagrammets centrum og linjerne kan efterfølgende farvelægges, og der opstår hermed en personlig kompetenceprofil med både form og udstrækning. Diagrammet kan indgå i en drøftelse mellem eleven og læreren, og det kan tegnes måske to gange om året for at se, om profilen ændrer sig. Endelig kan læreren selvstændigt lave en profil af hver enkelt elev og sammenligne den med elevernes egne, så der opstår en mulighed for en evalueringssamtale og en konstruktiv række af dialoger på det givne grundlag. Vigtigt i disse samtaler er, at de drejer sig om at nå frem til en række begrundede forståelser knyttet til profilerne og det arbejde i skolen, profilerne udspringer af. Såvel elevernes som lærernes iagttagelser er som sådan sande, selv om de er forskellige, da de jo kan begrundes med forskellige oplevelser og refleksioner. Evalueringssamtaler om personlige kompetencer handler derfor ikke om at få ret, men om at nå frem til nuancerede billeder af, hvordan eleven og elevens skoleliv kan forstås i et udviklingsperspektiv. På sigt giver dette både elever og lærere noget at arbejde med, samtidig med at et område som personlige kompetencer frem for at være overfladisk opfattes som særdeles vedkommende, fordi sådanne kompetencer selvsagt bærer den enkelte elevs tydelige fingeraftryk.

Evaluering er en balanceakt

Det er blevet påpeget, at evaluering af personlige kompetencer ikke kan nås med entydige nationale standarder. Erfaringer fra England peger på, at nationale standarder endda kvæler læreprocesser og drukner eleverne i evalueringer som kontrol, der opfattes som irriterende og ligegyldige. I dansk praksis er det almindeligt at møde især læreres frustrationer over test som tidsrøvende og med ringe værdi for den lokale undervisning. Hvor kun få på skolerne synes at kunne profitere af entydige standarder, er det ikke det samme som at sige, at vi må opgive at evaluere såkaldte "bløde" kompetencer. Sådanne kompetencer er betydningsfulde ikke løsrevet fra læreprocesserne, men netop integreret i disse. Den vanskelige balance består i at finde optimale evalueringsformer, som knytter eleverne til konkrete rammer af mål og aktiviteter på den ene side, og eleven *selv* på den anden. Som denne artikel har vist, findes der muligheder i dette spænd mellem rammer og kompetencer. Både rammerne og kompetencerne bliver levende, når de forbindes med den foranderlige vej af læring, hver enkelt elev betræder sammen med andre.

Litteratur

Allport, F.H. (1927): "Self-Evaluation: A Problem in Personal development". *Mental Hygiene* 11: 570-583.

Bertelsen, P. (2000): *Antropologisk psykologi*. Århus, Frydenlund/Psykologi.

Borgen, J. (2007): "Evaluering af sociale og personlige kompetencer" I: *Pædagogisk evaluering en grundbog*. Krogshs Forlag : 128-146.

Futurelab (2007): www.futurelab.org.uk. Bristol, UK.

Undervisningsministeriet (2005): *Det nationale kompetencerådskab*. København, Hovedrapport, UVM.