

Bilag 1C: AFGANGSPROJEKT - EMNEGODKENDELSE OG FORSIDE

Modulnummer:	169014002
Eksamenstermin (måned og år)	juni 2014
Gruppeeksamen (sæt X) <input type="checkbox"/>	

<p>Tro og love-erklæring Det erklæres herved på tro og love, at undertegnede egenhændigt og selvstændigt har udformet denne eksamensopgave. Alle citater i teksten er markeret som sådanne, og eksamensopgaven, eller væsentlige dele af den, har ikke tidligere været fremlagt i anden bedømmelsessammenhæng (underskrift påføres ved opgaveaflevering).</p>		
Navn: Pernille Dahl Rasmussen	Underskrift:	Fødselsdag og år: 180977
Navn:	Underskrift:	Fødselsdag og år:
Navn:	Underskrift:	Fødselsdag og år:

Deltager - eller har afsluttet og bestået eksamen - i følgende 3 retningsspecifikke eller valgfrie moduler ud over modulerne <i>Pædagogisk viden og forskning</i> samt <i>Undersøgelse af pædagogisk praksis</i> :	
Modul 1: Faglig vejledning i skolen	Modulnummer: 165013001
Modul 2: Sprogtilegnelse og sprogundervisning	Modulnummer: 165313001
Modul 3: Engelsk som kulturteknik	Modulnummer: 165313051
Uddannelsesretning: Engelskvejleder	

<p>Forslag til emne og evt. problemstilling:</p> <p>Udvikling af evalueringspraksis i engelsk</p> <p><i>Hvilke evalueringsformer kan med fordel integreres for at udvikle og kvalificere elevernes læringsudbytte i engelsk, og på hvilken måde kan engelskvejlederen bidrage til undervisernes evalueringspraksis?</i></p>	
Forslag til vejleder:	Vibeke Jahn Haaning

Antal typografiske enheder	58.614
----------------------------	--------

Opgaven må stilles til rådighed for andre studerende (Sæt X)	Ja X <input type="checkbox"/> Nej <input type="checkbox"/>
--	--

Indhold

Problemformulering	2
Metodeafsnit	3
Evaluering i dansk skoletradition	4
Hvorfor evaluere?	5
Evaluering i engelsk.....	6
Hvad skal evalueres?.....	6
Hvem skal evaluere(s)?	8
Hvordan evaluere?	8
To veje til evaluering.....	10
Feedback.....	10
Den nationale test	13
Beskrivelse af egen praksis.	16
"An armchair travel experience"	16
Den nationale test – en kvalitativ undersøgelse	18
Undersøgelsen	19
Refleksioner	21
Vejlederens rolle i evalueringspraksis.....	22
Konklusion	23
Bibliografi.....	24
Bilag 1: Undervisningsmål.....	26
Bilag 2: Forventningskema	27
Bilag 3: Interviewguide	28

Udvikling af evalueringspraksis i engelsk

Evaluering har, trods skiftende betydning, længe været en del af skolens virkelighed. I dag er overvejelser om evaluering en integreret del af undervisningen i alle fag i folkeskolen, og både eksterne og interne evalueringsredskaber indgår i praksis i folkeskolen.

Som lærer på en privatskole, har jeg dog oplevet en anderledes evalueringkultur. I takt med, at kravene til evaluering i folkeskolen er stadigt stigende og forskellige tiltag implementeres, består formelle krav til de frie skolars evalueringspraksis fortsat kun af to elementer: 1) evaluering af skolens samlede undervisning via ekstern evaluator eller selv-evaluering og 2) evaluering af elevens udbytte af undervisningen. Således er der altså på de frie skoler ikke krav om elevplaner, nationale test, årsplaner osv. I 2013 har Nationalt Videncenter for Frie Skoler (NVFS) i samarbejde med Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) gennemført en undersøgelse af evalueringsindsatsen på de frie skoler. Undersøgelsen er foretaget vha. spørge-skemaer til skoleledere på lidt over halvdelen af Danmarks fri- og privatskoler, og formålet har været at undersøge, hvordan skolerne bruger deres frihed i forhold til evaluering af elever og undervisning. Resultatet af undersøgelsen har bl.a. vist, at skolerne i nogen grad anvender systematisk evaluering til at tilrettelægge og differentiere undervisning, og til at styrke samarbejde mellem lærere og med forældre. Ydermere har undersøgelsen vist, at evalueringspraksis de fleste steder tager udgangspunkt i den enkelte skoles værdigrundlag. Evaluering er altså, trods fraværet af eksterne krav, også en del af de frie skolars hverdag, og derfor relevant at undersøge nærmere.

Gennem mit studie mod en pædagogisk diplomuddannelse som engelskvejleder, har jeg fået fornyet indsigt i, hvor stor betydning evaluering har for elevernes læringsmuligheder. I min praksis som lærer på en privat realskole oplever jeg, at evaluering fylder meget i forbindelse med karaktergivning og forældresamtaler, men det er også min oplevelse, at systematisk evaluering fylder meget lidt i den daglige undervisning. Jeg er derfor blevet optaget af, hvordan jeg som lærer kan kvalificere min egen evalueringspraksis i engelsk indenfor de rammer, som arbejdet på en privatskole giver. Til denne opgave har jeg valgt bl.a. at undersøge udvalgte evalueringsredskaber, som anvendes i folkeskolen, med det formål at implementere dem i min egen evalueringspraksis. Derudover er det min opgave som engelskvejleder at styrke og udvikle undervisningen i engelsk, og med dette afgangprojekt er det derfor også mit mål at undersøge, hvordan jeg bedst muligt hjælper mine engelskkolleger til at integrere evaluering i deres undervisning.

Problemformulering

Hvilke evalueringsformer kan med fordel integreres for at udvikle og kvalificere elevernes læringsudbytte i engelsk, og på hvilken måde kan engelskvejlederen bidrage til undervisernes evalueringspraksis?

Metodeafsnit

Med dette afgangprojekt er det min hensigt at forene den viden, som jeg har tilegnet mig i min uddannelses forskellige moduler, hvor evaluering har været en væsentlig del af indholdet.

Under uddannelsen har det været vigtigt for mig, at sætte ny viden i relation til den praksis, jeg er en del af på en privatskole, og det er med dette udgangspunkt, at jeg har skrevet denne opgave. I opgaven integrerer jeg således også den viden, jeg har opnået i arbejdet med mine andre eksamensopgaver.

Indledningsvis vil jeg via nedslag i relevante årstal og skolepolitiske tiltag, redegøre for evalueringens etablering i skolens pædagogiske praksis. Dette er valgt, bl.a. fordi det er med til at tydeliggøre, hvordan evalueringspraksis i folkeskolen påvirkes og styres af eksterne krav. Jeg henviser til Peter Dahler-Larsen, Olga Dysthe og Ove K. Pedersen, for at vise en kritisk vinkel på evaluering set i relation til samfundssyn og pædagogik som hermeneutisk virksomhed. I forlængelse heraf, redegør jeg for evalueringens relevans i forhold til elevernes læring. Dette afsnit har generel karakter, fordi det favner evalueringspraksis i alle fag og ikke blot engelsk. Jeg henviser til læringsteorier af John Dewey og Lev Vygotskij, som grundlag for opgavens indhold, ligesom jeg definerer formativ og summativ evaluering mhp. opgavens videre forløb.

Opgavens midterste og største del omhandler den ene dimension af min problemformulering, nemlig evalueringspraksis i engelskundervisningen. Jeg indleder med et blik på evalueringstraditionen i engelsk, og med dette som udgangspunkt, analyserer jeg evalueringens hvad, hvem og hvordan. Jeg vil bl.a. se på engelskfagets dobbelte formål som både indholds- og kommunikationsmiddel, ligesom jeg vil synliggøre forholdet mellem lærerens sprogsyn og elevernes kompetencer. Med eksempler på evalueringsredskaber og - metoder, der med fordel kan inddrages i engelsk, ønsker jeg at eksemplificere, hvordan faktorer som validitet og reliabilitet har betydning for evalueringens succes.

Med det formål at kunne tage stilling til anvendelighed af evalueringsredskaber i min egen praksis, har jeg valgt at undersøge og eksemplificere to metoder: Feedback og den nationale test i engelsk. Jeg redegør for Hatties feedback som princip for evaluering med inddragelse af Olga Dysthe, og dette danner udgangspunkt for et konkret eksempel på et undervisningsforløb med integreret feedback. Undervisningsforløbet er fiktivt, men tager afsæt i indhold, som er afprøvet og allerede en del af min egen og kollegers undervisning. Jeg redegør for indhold og anvendelse af den nationale test i engelsk med udgangspunkt i den nyligt udkomne evalueringsrapport. Med dette udgangspunkt har jeg gennemført en kvalitativ interviewundersøgelse, som jeg vil analysere og diskutere i forhold til min egen praksis.

Afslutningsvis forholder jeg mig til problemformuleringens anden dimension, og ser på rollen som vejleder i forhold til at indgå i relation til kolleger og ledelse, og i forhold til at udvikle og etablere evalueringskultur. Her henviser jeg til Peter Dahler-Larsen for at vurdere

evalueringens konstitutive virkninger og Ole Løw, for at undersøge vejlederens rolle som intern konsulent.

Evaluering i dansk skoletradition

Siden 70'erne har evaluering været et kendt begreb i skolesammenhæng, men først med Folkeskoleloven i 1993, kom de første nedskrevne bestemmelser om løbende evaluering som integreret i undervisning. Indtil PISA testen i 2001, har det således været en del af skolens praksis at gennemføre løbende evaluering, men denne praksis har været præget af stor forskellighed og mest af alt kendetegnet ved den enkelte lærers *fornemmelse* for elevernes faglige progression; evaluering var noget, som foregik i lærerens hoved eller i forbindelse med skriftlige opgaver.

Den dårlige PISA score i 2001 skulle derfor vise sig at få vidtrækkende konsekvenser for den danske skoles evalueringskultur. Først og fremmest indførtes i 2003 bindende trinmål, som skulle fungere som lærerens guide til undervisning og målsætning. Dernæst kom i 2004 anbefalingerne fra OECD (OECD, 2004), som havde undersøgt den danske folkeskole med henblik på at udvikle og forbedre elevernes færdigheder ovenpå PISA testen. Med Finland og Canada som benchmarks, pegede rapporten på, at den relativt vage danske evaluerings-tradition i høj grad havde betydning for elevernes dårlige præstationer, og det anbefaledes at styrke evalueringskulturen i skolen gennem løbende systematisk evaluering. Politisk set gav anbefalingerne anledning til at systematisere evaluering bl.a. gennem indførelse af elevplaner i 2003, og senere gennem vedtagelse af nationale test i 2005 med implementering i 2010.

I dag er både ekstern og intern evaluering en del af undervisning. Men for at forstå overensstemmelsen mellem læringskultur og anvendte evalueringsformer, er det nødvendigt at kende sammenhængen med det samfund og læringssyn, som lægges til grund.

Peter Dahler-Larsen taler i denne forbindelse om, at vi befinder os i et "revisionssamfund" hvor alt skal evalueres, med henblik på foregribende at kunne håndtere samfundets problemer. Her spiller test og en systematisk evaluering en vigtig rolle, fordi den netop ved at være standardiseret, obligatorisk og sammenlignelig kan afsløre, hvor indsatsen skal koncentreres. Men Dahler-Larsen advarer også mod, at evaluering bruges som et 'tryllebegreb' til at løse mange forskellige problemer. Anbefalingerne fra OECD i 2004 er i denne forståelse mere et produkt af en tidstypisk trend, end udtryk for viden om den danske skoles situation (Dahler-Larsen, 2005), og indførelsen af f.eks. test har i denne forståelse et tvivlsomt anvendelsespotentiale. Ifølge Olga Dysthe er forandring netop kun mulig, hvis evaluering integreres i den praksis, der allerede finder sted. Traditionel testkultur bygger på et behavioristisk læringssyn, hvor viden overføres automatisk til den lærende, men den pædagogik, der praktiseres i skolen i dag, har et kognitivt, sociokulturelt perspektiv på læring (Dysthe, 2010). Dermed skabes en potentiel konflikt mellem den evalueringskultur, der implementeres, og den praksis hvori den skal indgå.

Netop sammenhængen mellem den praktiserede pædagogik og samfundets syn på læring og viden, er noget af det, der optager Ove K. Pedersen, når han taler om samfundet som en "konkurrencestat". Hvor det traditionelt har været skolens opgave at videregive den "rigtige" viden, er det i dag skolens opgave at skabe mulighed for, at eleverne tilegner sig de nødvendige kompetencer til at fungere på fremtidens arbejdsmarked, hvor omstillingsparathed og kritisk selvindsigt bliver nødvendig. Skole og pædagogik skal altså give eleverne mulighed for at få indblik i deres egen læreproces og ikke bare viden om deres læringsprodukt. I denne forståelse er det ikke et behavioristisk videns- og menneskesyn, der kan bestemme evalueringskulturen, men snarere et humanistisk menneskesyn hvor viden tilegnes hermeneutisk.

Hvorfor evaluere?

Pædagogik i dag er altså et hermeneutisk anliggende! Læring foregår derfor som en kontinuerlig proces mellem forståelse og tolkning; den *hermeneutiske cirkel*, og evalueringens opgave er at skabe mening for eleven ud fra den kontekst, som eleven befinder sig i. Dette er netop grundtanken i Deweys *erfaringsbegreb*, jf. Kvernbekk, 2003. Dewey forklarer forholdet mellem handling og refleksion med begrebet "trying and undergoing", og understreger dermed elevens aktive tolkning af egne handlinger som nødvendig for at kunne foretage nye handlinger på et reflekteret grundlag. Evaluering er altså nødvendig for at tilegne sig ny viden, i forståelsen at behov for ny viden er en konsekvens af aktiv tolkning.

Som eksemplificeret ved den hermeneutiske cirkel og Deweys erfaringsbegreb, sker læring som en vekselvirkning mellem viden om hvad man kan, og indsigt i hvad man ikke kan endnu. Dertil er evalueringen nødvendig, både forstået som evaluering af læring med *summativ* funktion, og evaluering for læring med *formativ* funktion.

Den *summative* evaluering er bagudrettet og fokuserer således på det, som eleven HAR lært. Karakterer og Folkeskolens Afgangsprøve er eksempler på summativ evaluering, hvor der foretages bedømmelse ud fra eksternt fastlagte mål. Summativ evaluering har sin styrke i at levere dokumentation for, at intentionen med undervisningen er opfyldt, og at eleverne har nået de tiltænkte mål.

Formativ evaluering er fremadrettet og har fokus på det, der er lært med henblik på at muliggøre VIDERE LÆRING. Styrken ligger derfor i, at der gennem fokus på læreprocessen, skabes mulighed for at justere undervisningen, så den kan tilpasses eleven. Der findes adskillige evalueringsredskaber med formativ funktion, men mest brugt er sandsynligvis portfolio og logbog.

Lev Vygotskij kombinerer det summative og det formative perspektiv på evaluering ved at tale om *statisk* og *dynamisk* kortlægning/vurdering ("assessment"), jf. Hagtvét, 2010. Den *statiske* kortlægning svarer til elevens aktuelle udviklingsniveau, som betegner det, som eleven kan klare uden hjælp; evt. bestemt af test eller anden summativ evaluering. Den

Udvikling af evalueringspraksis i engelsk

PD Afgangprojekt
Pernille Dahl Rasmussen

dynamiske kortlægning svarer til elevens potentielle udviklingsniveau og betegner det, som eleven kan klare med hjælp fra en voksen eller kompetent jævnaldrende. Grænseområdet mellem de to udviklingsområder kalder Vygotskij "Zonen for nærmeste udvikling" (ZNU). Ved at anvende både summativ og formativ evaluering, er det muligt at rette undervisningen mod den enkelte elevs ZNU og dermed facilitere optimale læringsbetingelser.

Evaluering i engelsk

Som del af *evalueringboom*et beskrevet i forrige afsnit, gennemførte Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) i 2003 en omfattende undersøgelse af faget engelsk. Blandt andet kunne det i rapporten konkluderes, at megen engelskundervisning fokuserede på udvikling af elevernes kommunikative færdigheder, og at arbejdet med sprog og sprogbrug generelt fyldte for lidt i undervisningen. Der var altså en skævvridning i prioriteringen af CKF områderne angivet i Klare Mål (faghæfte 2002), som i høj grad kunne skyldes lærernes usikkerhed i forhold til området, men som også kunne skyldes manglende overblik i forhold til undervisningens mål. Evaluering af elevernes progression i engelsk var, ligesom evaluering af undervisningens tilrettelæggelse, baseret på lærerens skøn. Ikke overraskende viste undersøgelsen derfor også, at eleverne havde svært ved at bedømme deres egen faglige udvikling, samt at de savnede en undervisning, der gav mening i forhold til deres livsverden. Anbefalingerne i rapporten kom i høj grad til at dreje sig om udvikling af tydelig målsætning og evalueringsredskaber i engelsk – både på ministerie-, skole- og lærerniveau. Den traditionelle materiale-centrerede undervisning skulle suppleres med tilrettelæggelse af tydelige mål og integreret evaluering. Lærernes intuitive tilgang til evaluering skulle dermed erstattes af systematisk dokumentation.

I kølvandet på EVA-rapporten blev der således udviklet og implementeret forskellige evalueringsredskaber i den almindelige engelskundervisning, og evalueringspraksis er i dag både baseret på eksterne og interne evalueringstiltag. Lærerens tilrettelæggelse af undervisningen skal altså foretages på et reflekteret grundlag, hvor målsætning og evaluering har en central plads. I denne forbindelse er det nødvendigt at gøre sig overvejelse om evalueringens *hvad, hvem og hvordan*.

Hvad skal evalueres?

Fælles Mål og trinmålene for engelsk er grundlag for målsætning, planlægning og evaluering. Undervisningens indhold bestemmes derved indenfor de fire CKF områder: Kommunikative færdigheder (læse, lytte, skrive, tale), Sprog og sprogbrug (f.eks. grammatik, ordforråd og udtale), Sprogtilegnelse (f.eks. strategiarbejde) og Kultur- og samfundsforhold (f.eks. udsyn og evne til sammenligning). I engelsk har undervisningen et dobbelt formål: engelsk er både kommunikationsmiddel og indholds-fag. Derfor må evalueringen afspejle denne dobbelthed og skelne mellem kundskaber og færdigheder. *Viden om* sprog er altså ikke det samme som evne til at *anvende* sprog. F.eks. kan eleverne opnå viden om *of-genitiv* uden at kunne anvende formen, og de vil således score højt i en evaluering der fokuserer på kundskab, men lavt ved

Udvikling af evalueringspraksis i engelsk

PD Afgangsprojekt
Pernille Dahl Rasmussen

fokus på færdigheder. Lærerens opmærksomhed på denne problemstilling må være til stede når evalueringens "hvad" bestemmes.

Traditionelt har progressionen i engelsk været fra *confidence* til *fluency* og *accuracy*, men med udbredelse og global anvendelse af engelsk som kommunikationsmiddel, er der stigende fokus på sproglig korrekthed, og derfor har *accuracy* fået større betydning. På begynderstadiet er undervisningens sigte dog stadig på elevernes lyst og mod til at deltage i undervisningen, som primært omfatter mundtlige og skriftlige aktiviteter med udgangspunkt i elevernes nære omgivelser, som angivet i Fælles Mål. Målsætning og evaluering på begynderstadiet vil derfor have fokus på elevernes opdagelse af sammenhænge, og elevernes *kundskaber om sammenlignelige forhold og færdigheder i enkel kommunikation* vil være genstand for evaluering. På mellemtrin og overbygning er der større fokus på, at kommunikationen lykkes, og *fluency* og *accuracy* bør derfor begge have høj prioritet i undervisningen. Integration og udvælgelse af evalueringsredskaber afhænger dog af, om lærerens sprogsyn er *funktionelt* eller *strukturel*. I skemaet nedenfor er angivet forbindelse mellem sprogsyn og undervisningens mål.

Sprogsyn	Kommunikation	Undervisningens primære fokus	Undervisningens mål	Evaluering af
Funktionelt	Fluency	Sproglig kontekst (pragmatik)	Kommunikativ/ pragmatisk kompetence	Kommunikationsstrategier, relevant ordforråd
Strukturel	Accuracy	Sproglig form (semantik og grammatik)	Kommunikativ/ lingvistisk kompetence	Korrekt sætningsstruktur, grammatisk præcision

Målsætning, evaluering og undervisning afspejler altså lærerens sprogsyn, hvilket bliver bestemmende for, hvilke kompetencer eleverne primært udvikler og hvad evalueringen måler.

I forlængelse heraf, er også lærerens syn på sproget som *Lingua Franca* eller som *Native-like* bestemmende for, om sproget primært er *funktionelt* som internationalt kommunikationsmiddel, eller om eleverne skal lære et *korrekt* engelsk så tæt på målsproget som muligt. Hvis engelsk anskues i en *Lingua Franca* forståelse, vil elevernes tilegnelse af sproget foregå i en udvikling af deres *intersprog*, hvor forekommende fejl ikke nødvendigvis kræver rettelser. Ifølge Rod Ellis er elevernes intersprog netop en konstant afprøvning af sprogets funktioner, hvor læreren har gode muligheder for at hjælpe eleven i de tilfælde at kommunikation (og dermed *fluency*) ikke lykkes, og altså ikke nødvendigvis ved forkerte sætninger og grammatiske fejl. Derimod vil disse fejltyper være genstand for lærerens rettelser ved en forståelse af engelsk som *Native-like*, hvor *accuracy* er i fokus.

Udvikling af evalueringspraksis i engelsk

PD Afgangprojekt
Pernille Dahl Rasmussen

Hvem skal evaluere(s)?

Lærerens refleksion over evalueringens formål og indhold har betydning for, hvornår forskellige aktører inddrages. Læreren må først og fremmest beslutte, om det er den enkelte elev, en klasse eller undervisningen, der skal evalueres. Den summative evaluering af elevernes standpunkt vil primært have læreren og eventuelt en ekstern censor som evaluator – f.eks. som i afgangsprøverne. Den formative evaluering, som har elevens fremadrettede læring som hovedformål, må inddrage eleverne i evalueringen enten individuelt eller som klasse.

Inddrages eleverne i evalueringen, er det en forudsætning, at de er bekendte med de mål, som evalueringen tager udgangspunkt i. I en hermeneutisk betydning foregår læring som resultat af forståelse og tolkning, og derfor må eleven være en aktiv del af den refleksion, som foregår. Set i forbindelse med Vygotsky's teori om ZNU, er det nødvendigt, at elevens læring stilladseres af en, som ved mere – evt. læreren. I en sociokulturel sammenhæng vil elevens mulighed for læring derfor være betinget af elevens deltagelse i evalueringen.

Hvordan evaluere?

Når læreren har taget stilling til, hvad der er genstand for evalueringen, og hvem der skal deltage i den, bliver det relevant at gøre sig overvejelser i forhold til de evalueringsredskaber, der kan anvendes. Læreren må forholde sig kritisk og se på:

- a. Metodens *validitet*: En vurdering af om metoden måler det, den har til hensigt. Her er det afgørende, at metoden har klar sammenhæng med de mål, der er udgangspunkt for evalueringen, og derfor er det relevant at overveje, om evalueringen relaterer til læringsmål eller undervisningsmål. Desuden er det, som omtalt i tidligere afsnit, relevant at skelne mellem evaluering af færdigheder som *anvendt sprog* og kundskaber som *viden*, fordi det kræver forskellige tilgange.
- b. Metodens *reliabilitet*: En vurdering af om evalueringen er pålidelig. Her må evalueringen være så neutral, at lærerens subjektive holdninger ikke får betydning for evalueringens resultat. Evalueringens reliabilitetsniveau afhænger af muligheden for "gentagelse". F.eks. vil lærerens evaluering/respons på længere skriftlige opgaver have en lav reliabilitet, hvorimod rettelse af en oversættelse har høj reliabilitet.

Efterhånden er der mange undervisningsmaterialer, som har integreret evaluering, men det er fortsat vigtigt, at læreren forholder sig til sin egen undervisningspraksis, når evalueringsaktiviteter planlægges. Bl.a. kan det være relevant at overveje, i hvilken grad evalueringen skal fungere som *evidens* forstået som ekstern dokumentation og dermed må have høj validitet og reliabilitet, eller om evalueringen skal fungere som internt arbejdsredskab.

Den interne evaluering praktiseres i større eller mindre (synlig) grad i al undervisning. En vinkel på intern evalueringspraksis forklarer bl.a. Olga Dysthe som "læringsfremmende klasserumsbaseret evaluering" (Dysthe, 2009). Formålet med denne metode er, at eleverne

Udvikling af evalueringspraksis i engelsk

PD Afgangsprojekt
Pernille Dahl Rasmussen

deltager i samtale om og tolkning af læringsmål og evalueringsrutiner, og dermed inddrages de i etablering af evalueringskultur i klasserummet. Hermed skabes en dialogisk vurderingspraksis, som involverer eleverne på flere niveauer i evalueringen (udbydes i afsnittet *Feedback*), og det er relevant, at lærerens udvalgte og eventuelt egenproducerede evalueringsredskaber inddrages, med udgangspunkt i kendskabet til eleverne. I etablering af klasseevaluering foreslår Dysthe at tænke i tre forskellige tidsforløb, og således tilrettelægge evaluering på kort, mellemlang og lang sigt. Det korte tidsforløb er den kontinuerlige evaluering dag for dag eller time for time, som resulterer i justering af undervisningen. Selvom det ofte betyder, at planen må vige, har det stor betydning for elevernes engagement og motivation, at denne evaluering finder sted. Det mellemlange tidsforløb er den evaluering som finder sted f.eks. i forbindelse med et forløb, hvor justeringer foregår undervejs, og hvor der f.eks. arbejdes med elevrespons. Det lange tidsforløb har til formål at følge elevernes udvikling enkeltvis eller som klasse over tid. Her er f.eks. test og elevsamtaler anvendelige.

For at evaluering kan blive en systematisk integreret del af undervisningen, kan det være relevant at foretage valg mellem forskellige evalueringsredskaber. I det følgende omtales udvalgte redskaber, som egner sig særligt til evaluering i engelskundervisningen.

Skriftlige øvelser og spørgsmålsark

Denne type evaluering går ofte under betegnelsen *hverdagsevaluering*, og den omfatter et væld af muligheder. Det primære formål er at fastholde eleven i læringsprocessen, ved at læreren løbende får indsigt i, hvad eleven kan og ikke kan, og således kan rette undervisningen mod elevens ZNU, jf. Vygotskij.

Mundtlige evalueringsøvelser

Elevernes produktive færdigheder (tale og samtale) er mulige at monitorere løbende af læreren gennem almindelig kommunikativ undervisning. Men det er nødvendigt, at disse færdigheder også bliver genstand for "formel" evaluering – både for at eleven kan følge sin egen progression, og for at læreren har mulighed for at sætte ind overfor problemområder. Her kan det f.eks. være værdifuldt med lydoptagelser, som giver mulighed for efterfølgende analyse.

Test

Som et element i den løbende evaluering har læreren ind imellem behov for at kende elevernes aktuelle standpunkt. Dog skal det nævnes, at test primært er mulig i forhold til elevernes receptive færdigheder (lytteforståelse og læseforståelse), og til at bestemme elevernes ordforråd og grammatiske færdigheder. Dokumentationen bruges f.eks. i forbindelse med:

- Arbejdet med at fastsætte undervisnings- og læringsmål
- Brug til holddannelse
- Overgange i den afdelingsopdelte skole

- Planlægning og tilrettelæggelse af differentieret undervisning

Som eksempel i forhold til engelsk, findes den diagnostiske test DIALANG, som er et elektronisk selvevalueringsmateriale baseret på den fælles europæiske referenceramme *Common European Framework of Reference for Languages* (CEF). CEF er et produkt af mange års samarbejde på tværs af de europæiske lande, med det formål at finde frem til en fælles ramme omkring nødvendige sprogkundskaber i engelsk, som gør det muligt at arbejde og færdes på tværs af Europas grænser. CEF inddeler sprogbrugerne i seks niveauer (A1 – C2) indenfor fem færdigheder: lytte, læse, tale, skrive og samtale. Disse færdigheder (på nær samtale) er centrale i DIALANG, som giver feedback til eleverne ud fra CEF niveauerne, bl.a. med anvisninger til hvad eleven kan arbejde med for at forbedre sine sprogfærdigheder.

Portfolio

Som evalueringsredskab har portfolio længe været en del af valgmulighederne i den systematiske evaluering. Særligt i engelsk har portfolio sine fordele, idet det er en måde, hvorpå elevernes interkulturelle kompetence kan evalueres.

Eksempelvis har Europarådet udviklet "The European Language Portfolio" (ELP), som består af:

- *A language passport*; en selv-evaluering af egne sprogfærdigheder. Her bruges CEFs sprogniveauer som målestok.
- *A language biography*; en sammenfatning af egne oplevelser med sprog med fokus på læreprocessen.
- *A dossier*; en mappe, hvor man samler eksempler på færdigheder og anvendelse af sprog.

"The European Language portfolio" findes elektronisk i en udgave til unge/voksne, en junior-udgave til mellemtrin og en dansk udgave til indskoling: "Min første sprogportfolio".

To veje til evaluering

I forlængelse af forrige afsnit, har jeg udvalgt to evalueringsmetoder, som jeg ønsker at undersøge nærmere: **feedback** og **den nationale test**. Netop disse to er udvalgt, fordi de er en del af den evalueringskultur, der allerede foregår i folkeskolen, og derfor relevante at forholde sig til. Desuden indeholder de både summativ og formativ funktion: feedback er overvejende formativ med summative elementer, og den nationale test synes summativ, men har formativt formål.

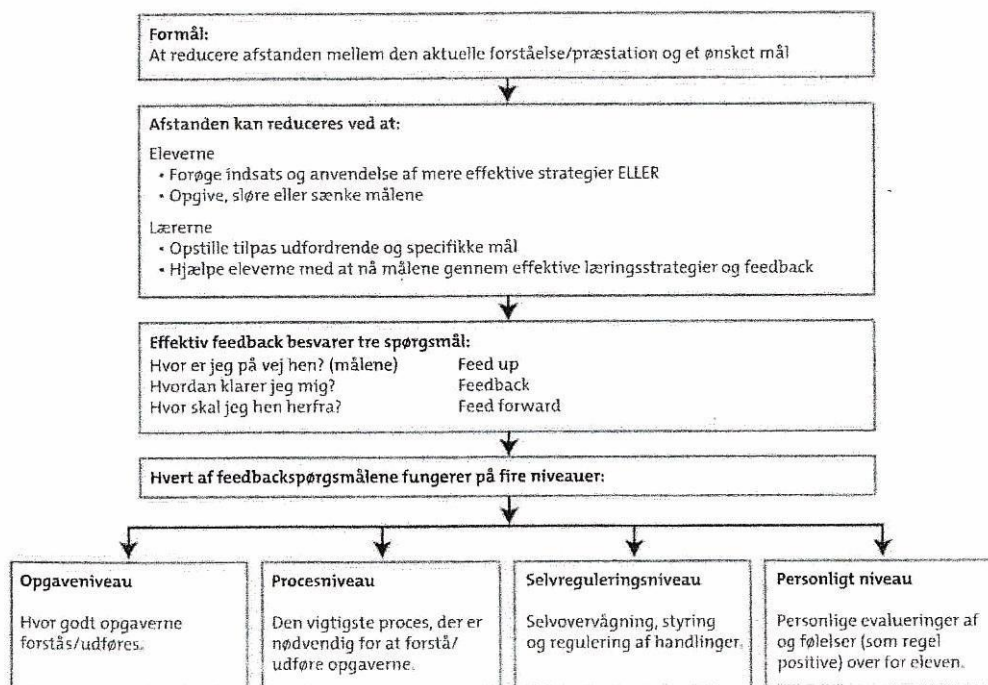
Feedback

John Hattie har med sin forskning i faktorer med betydning for læring, haft stor indflydelse på skoleudvikling i primært Australien og New Zealand, men er også i Skandinavien ved at vinde anerkendelse. Hattie har med udgangspunkt i en omfattende undersøgelse indhentet viden om, hvordan lærere, ved hjælp af feedback som princip for evaluering, kan øge elevernes

Udvikling af evalueringspraksis i engelsk

PD Afgangprojekt
Pernille Dahl Rasmussen

læringsudbytte i undervisningen. Sammen med kollegaen Helen Timberly har han efterfølgende udviklet en feedbackmodel for at illustrere sammenhængen mellem fastsættelse af mål, feedback og lærerproces:



Figur 1: En model for feedback som læringsforstærker (Hattie, et al., 2013)

Formålet med feedback er at reducere afstanden mellem elevens aktuelle forståelse og de læringsmål, der er bestemt for og med den enkelte elev, jf. Vygotskij. Effektiv feedback skal ifølge Hattie være klar, have et tydeligt formål og tilpasses den enkelte elevs aktuelle vidensniveau. Feedback er altså et pædagogisk redskab, som skal hjælpe eleverne med at få svar på tre overordnede spørgsmål:

1. Hvor skal jeg hen? (*Where am I going?*)
2. Hvordan klarer jeg mig? (*How am I going?*)
3. Hvor skal jeg hen herfra? (*Where to next?*)

Første spørgsmål "Hvor skal jeg hen?" omhandler en tydelig målsætning, så eleven kender retningen for sin læring, og er i stand til at navigere i sin egen læreproces. Hattie betegner denne proces **feed-up**.

Andet spørgsmål "Hvordan klarer jeg mig?" omhandler elevens (og lærerens) indsigt i læringens progression og processen mod målet. Ofte involverer det læreren, som kan give information i relation til en opgave eller det enkelte mål. Hattie betegner denne proces **feedback**.

Tredje spørgsmål "Hvor skal jeg hen herfra?" omhandler elevens fremadrettede læreproces og betegnes **feed-forward**. Processen indebærer to dele: *Reinforcement* – den positive "adfærd"

Udvikling af evalueringspraksis i engelsk

PD Afgangprojekt

Pernille Dahl Rasmussen

forstærkes med henblik på den videre proces, og *redirection* – den negative ”adfærd” ændres, så eleven kan bringes tilbage på rette spor.

For at foretage effektiv feedback må læreren vurdere, hvilket overordnet spørgsmål der søges besvaret, samt hvornår, hvordan og på hvilket niveau feedback skal gives. Hattie skelner mellem fire feedbackniveauer:

Opgaveniveau

Niveauet bliver også kaldet *resultatfeedback* eller *korrektiv* feedback og er det mest anvendte feedbackniveau. Her gives feedback på, om en opgave er korrekt eller ukorrekt udført. Hatties undersøgelse viser, at den mest effektive feedback er direkte forbundet til fejl i opgaven og ikke til mangel på information. Derfor vil enkel feedback fungere bedre end kompleks; tilbagemeldingen koncentrerer om det centrale fejlelement. I forhold til skriftlige opgaver er det Hatties påstand, at karakterer medfører fokus på rangorden og konkurrence i stedet for personlig udvikling, og foreslår i stedet præcise kommentarer som læringsfremmende.

Procesniveau

Feedback på dette niveau sigter mod elevens evne til at behandle information, og relaterer til kognitive processer og strategier. Elevens motivation i forhold til opfyldelse af målet er af afgørende betydning for, om en forhindring i opgaveløsningen medfører elevens revurdering af situationen. Feedback kan bidrage til, at eleven får indsigt i egen læreproces, fungere som igangsættende, eller hjælpe eleven til at skifte strategi. Hattie understreger, at det er muligt på dette niveau at styrke en dybere læring, end det kan opnås på opgaveniveauet.

Selvreguleringsniveau

Dette niveau omhandler samspillet mellem elevens engagement, kontrol og selvtillid; hvordan eleven overvåger, målretter og regulerer egne handlinger. Feedback er rettet mod elevens indsats i opgaveløsningen, og har til hensigt at fremme evnen til at vide, hvornår og hvordan eleven selv skal søge feedback fra andre. Effektive elever vil i høj grad selv skabe indre feedback og kognitive rutiner, hvor mindre effektive elever vil have brug for lærerens hjælp.

Personligt niveau

Hattie inddrager dette niveau, fordi det ofte er til stede i klassesituationer, og ikke fordi det er effektivt. Feedback på dette niveau er oftest ikke relateret til opgaven, men afleder i stedet elevens opmærksomhed u hensigtsmæssigt. Desuden svarer feedback på dette niveau ikke på de tre kernespørgsmål, og er ikke effektiv i forhold til elevens læringsudbytte.

Med udgangspunkt i Hatties processer **feed-up**, **feedback** og **feed-forward**, angiver Olga Dysthe et bud på feedbackens rollefordeling mellem lærer, elev og klassekammerater (tallene i efterfølgende tekst refererer til tallene i skemaet):

Udvikling af evalueringspraksis i engelsk

PD Afgangprojekt

Pernille Dahl Rasmussen

	Hvor eleven skal hen	Hvor eleven er nu	Hvordan komme derhen
Lærer	1. Afklare læringsmål og kriterier for succes	2. Iværksætte klassediskussioner og andre læringsopgaver, som synliggør elevers forståelse	3. Give eleverne feedback, som bevæger dem fremad
Klassekammerat	Forstå og dele læringsmål og kriterier for succes	4. Aktivere elever som resurser for hinanden	
Elev	Forstå læringsmål og kriterier for succes	5. Aktivere elever som ejere af deres egen læring	

Figur 2: Aspekter ved formativ evaluering (wiliam & Black, 2009:8) (Dysthe, 2009)

Lærerens opgave er at inddrage eleverne i fastsættelse af mål (feed-up); enten med udgangspunkt i læseplan eller kriterier udviklet i samarbejde med eleverne (1). Derudover må læreren løbende vurdere elevernes forudsætninger som udgangspunkt for arbejde med nyt stof (feedback). Her vil lærerens tavse ekspertise have betydning for, i hvor høj grad tegn på udvikling hos eleverne får betydning (2). Ved feedback i forbindelse med skriftlige opgaver må læreren tage højde for tidsfaktoren: at tilbagemeldingen stadig opleves relevant for elevernes videre læring (feed-forward). Derudover må omfanget af kommentarer modereres og gøres enkle. Lærerens feedback danner model for elevernes feedback til egne og andres opgaver, og må derfor være forbilledlig (3).

Eleven deltager i målfastsættelse for at få indsigt i kravene til egen læring og egen faglige progression. Derudover deltager eleven i udarbejdelse af kriterier for evaluering og feedback, og sikres dermed størst muligt ejerskab til egen læring (5). Elevens aktive deltagelse i feedback på egne og andres arbejde er en forudsætning for at udvikle metasprog om evaluering.

Klassekammerater indgår som en vigtig kilde til systematisk afprøvning af feedback og udvikling af fælles brugbart metasprog (4).

Den nationale test

Den nationale test i engelsk gennemføres som obligatorisk test i 7. klasse. I testen indgår de trinmål, som er direkte eller indirekte operationaliserbare i tre profilmråder: læsning, ordforråd og sprog og sprogbrug. Til hvert profilmråde er knyttet en række kendeord, som skal tydeliggøre målet med hver testopgave; disse kendeord fungerer som *testmål* og er centrale i lærerens feedback til eleverne. Formålet med testen er således at kunne tegne en profil af elevernes styrker og svagheder indenfor de testede områder, men ligeså vigtigt er det, at læreren er bevidst om, hvilke trinmål der ikke testes. Der må altså skelnes mellem

Udvikling af evalueringspraksis i engelsk

PD Afgangprojekt
Pernille Dahl Rasmussen

testmål og *undervisningsmål*, hvor det primært er elevernes receptive færdigheder, der testes, og i mindre grad de produktive. I nedenstående skema er angivet forbindelse mellem profilområde, kendeord (*testmål*) og trinmål.

Profilområde	Kendeord	Trinmål efter 7. klasse (eksempel)
Læsning	<ol style="list-style-type: none"> 1. Hovedindhold i tekster 2. Formål og funktion i dagligdags tekster 3. Logiske følgeslutninger 4. Genrer 5. Specifikt indhold i tekster 6. Informationer i tekster 7. Fakta og holdninger i tekster 8. Sammenhæng i tekster 	<p><i>"Forstå skrevne tekster, herunder skønlitterære og enkle prosatekster med støtte i lyd- og billedmedier"</i></p> <p><i>"Vælge lytte- og læsestrategier afhængig af formål, især lytning/læsning efter hovedindhold, detaljer eller for at få en oplevelse"</i></p>
Ordforråd	<ol style="list-style-type: none"> 1. Centrale ord 2. Synonymer 3. Ord, der betyder det modsatte 4. Ord, der lyder ens 5. Ord i en sammenhæng 6. Forstavelser og endelser 7. Faste vendinger 8. Stavning 	<p><i>"Udtrykke sig skriftligt i et forståeligt og sammenhængende sprog i form af breve, historier, digte, beskrivelser og meddelelser"</i></p> <p><i>"Anvende et centralt ordforråd inden for udvalgte emner"</i></p>
Sprog og sprogbrug	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rigtigt sprogligt udtryk 2. Sammenhæng i sætninger 3. Rækkefølge i sætninger 4. Ordklasser 5. Ordbøjninger 6. Ordstilling 7. Tegnsætning 8. Stavning 9. Grammatisk overensstemmelse 	<p><i>"Tale og skrive engelsk, således at centrale grammatiske regler om især ordklasser, ental og flertal og tidsangivelse ved hjælp af verbernes former følges"</i></p> <p><i>"Stave centrale og hyppigt forekommende ord, så kommunikationen lykkes"</i></p>

Testen fungerer altså som summativt redskab til at evaluere elevernes aktuelle standpunkt indenfor udvalgte områder i forhold til udvalgte trinmål. For at undersøge testens formative funktion som evalueringsredskab, er det relevant at se på, hvordan testresultaterne kan anvendes fremadrettet.

Når testen er gennemført, får læreren adgang til diverse rapporter, som angiver resultaterne for den enkelte elev og samlet for klassen. Bl.a. er det muligt at sammenligne med landsgennemsnittet, for derigennem at vurdere om klassens niveau lever op til gældende krav og forventninger, eller det er muligt at undersøge hver enkelt elevs svar på specifikke opgaver. Resultaterne opfylder således tre sammenhængende funktioner: De kan danne udgangspunkt for 1) overvejelser over faglige mål; individuelle eller fælles for klassen, 2)

Udvikling af evalueringspraksis i engelsk

PD Afgangprojekt

Pernille Dahl Rasmussen

overvejelser over lærings- og undervisningsformer; som resultat af ændrede læringsmål og 3) refleksion over handling i forhold til tidligere og fremtidige undervisning; tilpasset nye mål og evalueringsformer. Har en elev f.eks. vanskeligheder i forhold til profilmrådet læsning, kan det give anledning til, at læreren via kendeordene, kan identificere det specifikke problemfelt, og sammen med eleven målrette og differentiere undervisningen. Den positive *washback* vil altså betyde en kvalificering af undervisningen og elevernes læringsmuligheder. Hvis testens indhold derimod bliver styrende for, hvad der er engelskundervisningens indhold, er der tale om negativ *washback*. Opfølgning og medtænkning af testen må altså afspejle den kommunikative tilgang til undervisning, der praktiseres i skolen, for ikke at medføre "teaching to the test".

Implementering af de 10 obligatoriske nationale test i folkeskolen har indtil videre levet et omdiskuteret liv! Som fremsat i afsnittet om den danske evalueringstradition (eksemplificeret med Peter Dahler-Larsen), har der hersket både usikkerhed og skepsis i forhold til testenes virkning på undervisning og funktion i skolesammenhæng – ikke mindst påvirket af kritik fra de to anerkendte professorer Peter Mortimore og David C. Berliner. Med baggrund i deres egne lande, henholdsvis England og USA, hvor en negativ testkultur dominerer skoles undervisning og formål, spåede de i 2009, at den danske skoles kvalitet kunne frygtes erstattet af fokus på testresultater og rangordenstænkning. Trods megen debat om implementering og anvendelighed, er nationale test ikke desto mindre en del af folkeskolen, som lærere (samt elever, ledere, kommuner etc.) må forholde sig til.

De nationale test er indført med den hensigt at fungere som en del af de evalueringsredskaber, som anvendes i folkeskolen, og som tilsammen skal sikre den enkelte elevs faglige udvikling. Testen adskiller sig fra andre *highstakes* testredskaber ved både at have en formativ og en summativ funktion; testresultater kan være medbestemmende for tilrettelæggelse og differentiering af undervisning, og resultaterne kan indikere elevens standpunkt på testtidspunktet. Vigtigt er det, at læreren gør sig overvejelser om testens formål i forhold til indhold: at testens indhold er det, der kan operationaliseres til en it-baseret test, og således kun er et udpluk af de trinmål, der fungerer som mål for undervisningen.

I efteråret 2013 har Rambøll Management Consulting gennemført og udgivet en evaluering af de nationale test på bestilling fra Kvalitets- og Tilsynsstyrelsen, Undervisningsministeriet. Rapportens formål har været at vurdere, om skolernes evalueringskultur og elevernes faglige niveau er blevet styrket gennem indførelse af de nationale test som pædagogisk værktøj. Evalueringen er foretaget i fire temaer: effekt, anvendelse, indhold og udformning, og under hvert tema er angivet eksempler, resultater og delkonklusioner ud fra undersøgelsen. Rapporten konkluderer samlet, at de nationale test i nogen grad har været medvirkende årsag til, at skolernes evalueringskultur er styrket, men denne styrkelse tillægges især det samlede udviklingsarbejde, der har fundet sted, hvoraf nationale test er en del. Endvidere konkluderes

det, at testene har haft en positiv effekt på elevernes faglige niveau, men at testen primært anvendes summativt, og ikke som tiltænkt er medvirkende til fremadrettet formativ evaluering.

Beskrivelse af egen praksis.

I indledningen til denne opgave omtalte jeg min oplevelse af evalueringspraksis på min egen skole; evaluering er i høj grad et fænomen, som primært anvendes summativt. I min egen undervisning er det således også den summative evaluering i forhold til den enkelte elev, der er synlig, f.eks. ved 3 årlige standpunktskarakterer og individuelle tilbagemeldinger på produkter. Den formative evaluering er dog også en del af min undervisning, men denne er mindre synlig for eleverne; f.eks. anvendes *knee to knee* for at kunne observere, om den enkelte elev opbygger ordforråd og evne til at forklare.

I min engelskundervisning anvender jeg en kommunikativ tilgang, hvor fokus i ligeså høj grad er på, at eleverne kan anvende sproget i forskellige kontekster, som på om deres sprog er fuldstændig korrekt. Mit sprogsyn er altså overvejende funktionelt, med stor vægt på at eleverne udvikler pragmatisk kompetence med henblik på anvendelse af engelsk som Lingua Franca. Jeg oplever, at eleverne ser engelsk som en del af deres hverdag gennem f.eks. internet, musik og tv, og således er det ikke hverken relevant eller hensigtsmæssigt at undervise i engelsk som fremmedsprog med målsprogsstandard: engelsk er ikke længere fremmed, med et integreret kommunikationsmiddel i elevernes hverdag.

Jeg har indenfor de seneste år oplevet, at der er stigende behov for en evalueringspraksis, hvor eleven får større indsigt i sin egen læreproces mhp videre uddannelse, samt at jeg som lærer bliver bedre rustet til at kunne dokumentere elevens og klassens faglige progression. I det følgende ønsker jeg derfor at undersøge nærmere, hvordan **feedback** og **den nationale test** kan indgå i min egen praksis og medvirke til denne udvikling.

"An armchair travel experience"

En 8. klasse skal arbejde med et 3-ugers projekt: "An armchair travel experience". Eleverne skal arbejde i grupper på tre, som jeg på forhånd har bestemt. Projektet skal munde ud i tre produkter: en fælles fremlæggelse af en *armchair travel* med brug af it, en logbog fra hver elev med fokus på arbejdsproces og en lille skriftlig opgave, hvor hver elev skriver om oplevelsen med en *main attraction*. Indledende udleveres rammer (omfang, tid, materialer etc.) for projektet til eleverne.

Forløbet har målsætning på tre niveauer: undervisningsmål, læringsmål og arbejds mål. Hvert mål har relation til et bestemt feedbackniveau og relation til lærer, elev eller begge (se figur 3).

Undervisningsmål/trinmål efter 9. klasse:

Opdelt i produktniveau og proces- og selvreguleringsniveau (se bilag 1)

Udvikling af evalueringspraksis i engelsk

PD Afgangsprojekt

Pernille Dahl Rasmussen

Læringsmål:

- Jeg kan formidle den viden, jeg har tilegnet mig både mundtligt og skriftligt
- Jeg kan tale engelsk, så andre kan forstå det
- Jeg kan anvende it på en måde, så min fremlæggelse bliver interessant for andre
- Jeg kan skrive engelsk, så andre kan læse og forstå det
- Jeg kan bruge internettet til at søge efter relevant information
- Jeg kan bidrage positivt til gruppearbejde og fremlæggelse

Som det fremgår af skemaet figur 3, er læringsmålene bestemt af mig på forhånd ud fra de trinmål, som er i fokus. Læringsmålene forelægges klassen, og sammen bestemmes de kriterier, som skal gælde i forhold til målene. F.eks. kan kriterier for opfyldelse af læringsmålet "Jeg kan anvende it på en måde, så min fremlæggelse bliver interessant for andre" være, at der skal være billeder på alle slides/dias, eller at klassen enes om at bruge *Prezi* som præsentationsværktøj.

Når klassen har bestemt kriterierne for alle læringsmål, får hver elev udleveret et "forventningsskema" (se bilag 2), og udfylder del 1.

I grupperne indledes arbejdet med et mindmap, som danner grund for, hvilket "rejsemål" grupperne ønsker at beskæftige sig med. Herefter opstiller grupperne arbejdsmaal; f.eks. "Vi vil fortælle om Frihedsgudinden, Central Park og Foodtrucks. Hvis der er tid, vil vi gerne afspille en sang om New York og fortælle om den."

Proces	Niveau	Rolle	Indhold	Tidspunkt
Feed-up	Produkt	Lærer	<ul style="list-style-type: none"> • Undervisningsmål/trinmål • Læringsmål 	Før forløb
		Elev	<ul style="list-style-type: none"> • Afklaring ift. læringsmål (kriterier) • Mindmap i gruppe – arb. Mål 	Del af start
	Proces	Lærer	<ul style="list-style-type: none"> • Undervisningsmål/trinmål • Læringsmål 	Før forløb
		Elev	<ul style="list-style-type: none"> • Afklaring ift. læringsmål (kriterier) • Planlægning i gruppe og arb.fordeling 	Del af start
	Selvregulering	Lærer	<ul style="list-style-type: none"> • "Forventningsskema" til eleverne ift. mål 	Før forløb
		Elev	<ul style="list-style-type: none"> • Udfyld "Forventningsskema", del 1 	Del af start
Feedback	Produkt	Lærer	<ul style="list-style-type: none"> • Observation og vejledning af grupper/elever efter behov • Støtte den enkelte ift. "Forventningsskema" • Mdt. respons på fremlæggelse 	Undervejs/til sidst
		Elev	<ul style="list-style-type: none"> • Elevrespons i gruppen ift. arb. Mål • Elevrespons ved fremlæggelser ift. læringsmål 	
	Proces	Lærer	<ul style="list-style-type: none"> • Observation og vejledning af grupper/elever efter behov • Evt. mægling 	

Udvikling af evalueringspraksis i engelsk

PD Afgangprojekt

Pernille Dahl Rasmussen

Feed-forward	Produkt/proces	Elev	<ul style="list-style-type: none"> Mdt. respons ved fremlæggelse Elevrespons i gruppen ift. planlægning og arb.fordeling Elevrespons ved fremlæggelser eft. Læringsmål 	Efter forløb
		Lærer	<ul style="list-style-type: none"> Skriftlige kommentarer til logbog og skr. opgave 	
	Selvregulering	Elev	<ul style="list-style-type: none"> Refleksioner i logbog ift. mål Demonstration af ny viden i skr. opgave 	
		Lærer	<ul style="list-style-type: none"> Planlæg forløb der bygger videre på elevernes kompetencer Reinforcement og redirection 	
		Elev	<ul style="list-style-type: none"> Udfyld "Forventningsskema", del 2 Brug refleksioner til nye mål 	

Figur 3: Sammenhæng mellem feedbackniveau, rollefordeling og feedback-indhold

Undervejs i forløbet giver jeg løbende feedback på gruppernes arbejde og proces, i forhold til de mål der er sat for forløbet. Det er i høj grad grupperne selv, der bestemmer indhold og metode indenfor rammerne, og de har det primære ansvar for at give respons på hinandens arbejde. Jeg retter eventuelle fejl og hjælper ved uoverensstemmelser, og jeg støtter hver enkelt elevs arbejde med områder angivet i "Forventningsskemaet". Grupperne laver selv aftaler om hjemmearbejde, og de samler selv op på deres arbejdsproces i forhold til det fælles produkt. I forhold til den individuelle skriftlige opgave, har eleverne mulighed for at opsøge feedback hos mig eller en klassekammerat, inden opgaven afleveres i forbindelse med fremlæggelsen. Det er som udgangspunkt den enkelte elevs eget ansvar at søge feedback, men jeg guider de mindre effektive elever. Eleverne fører logbog over deres egen arbejdsproces i forhold til både fælles og individuel opgave.

Ved fremlæggelserne har eleverne ansvar for at give respons til to andre grupper. Vi gennemgår, inden fremlæggelsernes start, de mål og kriterier, vi sammen satte i begyndelsen af forløbet, og elevernes respons tager udgangspunkt heri. I logbogen noterer den enkelte elev sine refleksioner i forhold til respons på egen fremlæggelse, herunder også fremadrettede overvejelser. "Forventningsskema" del 2 udfyldes og afleveres.

I forlængelse af forløbet, retter og kommenterer jeg elevernes skriftlige opgaver med udgangspunkt i de aftalte kriterier for målopfyldelse. F.eks. kan aftalen være, at der er fokus på kohærens, kongruens, stavning og ordstilling og måske ikke (i denne opgave) på tegnsætning og korrekt anvendelse af præpositioner. Jeg kommenterer skriftligt på hver elevs logbog i forhold til opfyldelse af lærings- og arbejdsmaal og elevens egne refleksioner. Kommentarerne er formative og dermed fremadrettede mod nye mål for den enkelte elev.

Den nationale test – en kvalitativ undersøgelse

I ønsket om at kvalificere og udvikle evaluering på min skole og i min egen engelsk-undervisning, er jeg blevet nysgerrig på de muligheder, som den nationale test giver for at styrke den formative evalueringspraksis – også på en privatskole som min. Med

Udvikling af evalueringspraksis i engelsk

PD Afgangprojekt

Pernille Dahl Rasmussen

udgangspunkt i evalueringsrapporten omtalt tidligere i denne opgave, har jeg derfor foretaget en undersøgelse af den nationale test i engelsk som evalueringsredskab. Hensigten med min undersøgelse har ikke været at gentage rapportens konklusioner; det ville både være irrelevant og uinteressant, men derimod har jeg ønsket at målrette undersøgelsens resultater til mit eget specifikke formål: at testen muligvis kan implementeres og dermed udvikle min egen praksis.

Som metode til undersøgelse har jeg valgt en kvalitativ tilgang med et semi-struktureret interview (Tanggaard, et al., 2010). Denne metode giver, i modsætning til en kvantitativ tilgang, mulighed for at få indblik i interviewpersonernes livsverden og dermed opnå en dybere forståelse for den virkelighed, hvori testen indgår.

I forhold til undersøgelsens *validitet*, har jeg taget udgangspunkt i en reel problemstilling, som jeg søger besvaret. Jeg har derfor med mine spørgsmål forsøgt at nå ind til kernen lige netop i relation til min egen praksis. *Reliabiliteten* af undersøgelsen sikres bl.a. ved, at mine fire interviewpersoner er erfarne brugere af den nationale test, og derfor har praktisk erfaring at basere deres svar på.

Undersøgelsen

Udgangspunktet for min undersøgelse har jeg som nævnt fundet i evalueringsrapporten, og derfor operationaliserer jeg mine interviews i tre temaer direkte eller indirekte hentet herfra: *testens effekt*, *testens indhold* og *testen som pædagogisk værktøj*. Jeg udarbejder og anvender en interviewguide, som dels skal sikre progressionen i interviewene, og dels skal sikre sammenligningsgrundlaget i svar fra interviewpersonerne. I følgende afsnit vil jeg redegøre for mit valg af spørgsmål, samt fremlægge undersøgelsens resultater. Jeg gengiver her kun interviewguiden i forkortet form. Interviewguiden kan findes i komplet udgave som bilag 3.

Fokus	Forskningsspørgsmål
<p>Testens effekt Som del af skolens eksisterende evalueringskultur</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hvilken påvirkning har øgede krav om evaluering, herunder testning, på skolens pædagogiske praksis? • Hvordan påvirker implementering af nationale test i engelsk læringssyn og lærerrolle?

Med disse to forskningsspørgsmål er det min hensigt at få indblik i, hvordan interviewpersonerne oplever kravene om både summativ og formativ evaluering i den almindelige praksis. Jeg er interesseret i at vide, om evaluering for dem er en integreret del af undervisningen, eller opleves som en belastning i forhold til deres måde at undervise på. Min hensigt er også at få indblik i, hvor godt den nationale test er integreret i skolernes evalueringskultur, og hvilke faktorer der kan have betydning for implementeringens succes.

Udvikling af evalueringspraksis i engelsk

PD Afgangprojekt

Pernille Dahl Rasmussen

Svarene fra interviewpersonerne peger på, at evaluering er integreret i deres undervisning primært vha. egne redskaber med både summativ og formativ funktion. Især fremhæver de en tydelig målsætning som betydningsfuld i forhold til evalueringens succes og elevernes faglige progression. Den nationale test i engelsk (og andre fag) opleves som et eksternt krav uden egentlig sammenhæng med den almindelige undervisning og evalueringskultur, og særligt fremhæves en mangelfuld implementeringsproces som årsag.

Fokus	Forskningsspørgsmål
Testens indhold Herunder udformning og differentieringsmuligheder	<ul style="list-style-type: none"> • Er indholdet af testen relevant, og er der tydelig sammenhæng (og differentiering) mellem testmål og undervisningsmål? • På hvilke måder påvirker nationale test i engelsk (som adaptiv test) differentieringskrav og -muligheder?

Med disse to spørgsmål ønsker jeg at undersøge lærernes oplevelse af, hvorvidt testens indhold og lærernes egen prioritering af CKF områder er forenelige. I forlængelse heraf, er det også min hensigt at få indblik i, om testens formål er tydeligt. Derudover søger jeg svar på, hvordan testen bidrager til undervisningsdifferentiering.

Interviewpersonernes svar peger på en generel oplevelse af relevans i testens indhold i forhold til trinmål. Dog kommenterer alle, at deres egen prioritering af CKF områder er anderledes. I forhold til differentieringsmuligheder er det generelt, at testen ikke opleves særligt betydningsfuld, men at lærernes egne evalueringsredskaber har større relevans. Dog anerkender interviewpersonerne, at resultaterne kan bruges til at be- eller afkræfte deres egen forestilling om elevernes standpunkt inden for testområderne.

Fokus	Forskningsspørgsmål
Testen som pædagogisk værktøj Herunder samarbejds muligheder	<ul style="list-style-type: none"> • På hvilke måder har nationale test i engelsk positiv og negativ washback effekt på undervisningen? • Hvordan påvirker/inddrages nationale test i engelsk lærerens samarbejde med elev, forældre, kolleger og ledelse?

Udvikling af evalueringspraksis i engelsk

PD Afgangprojekt

Pernille Dahl Rasmussen

Med disse to forskningsspørgsmål ønsker jeg at undersøge, hvordan testen har betydning for lærernes planlægning og tilrettelæggelse af undervisningen. Min hensigt er at finde ud af, i hvilket omfang der er risiko for "teaching to the test", og hvilket potentiale testen har som formativt evalueringsredskab. I forlængelse heraf, ønsker jeg også at undersøge testens muligheder i forhold til samarbejde.

Interviewpersonerne udtrykker delte meninger om testens washback effekt; det opleves positivt, at testen (som et af flere redskaber) kan anvendes til at kvalificere målsætningen med hver enkelt elev. Derimod opleves det negativt, at det er nødvendigt at bruge en del undervisningstid på at forberede eleverne til testen, og at de svage elever får (endnu) en dårlig test-oplevelse. Testens fokus har hos to personer negativ indflydelse på planlægning af undervisningen; "teaching to the test". I forhold til samarbejde, er interviewpersonerne enige om, at testen hverken bidrager positivt eller negativt.

Ud fra undersøgelsens resultater, kan jeg nu drage følgende slutning:

Den nationale test i engelsk opleves som et eksternt evalueringskrav uden særlig sammenhæng med almindelig evalueringspraksis. Testen anvendes primært summativt, men et formativt potentiale anerkendes, dog uden særlige fordele i forhold til samarbejde.

Refleksioner

Formålet med undersøgelsen var, på baggrund af empirisk data, at kunne tage stilling til en potentiel implementering af den nationale test i min skoles evalueringspraksis. Derfor er det relevant for mig at reflektere over undersøgelsens konklusion set i forhold hertil:

Implementeringsprocessen

- Evalueringspraksis er primært summativ; testning er allerede en del af hverdagen og kan derfor ikke forventes at skræmme hverken lærere eller elever.
- Ledelsen er i forvejen positiv over for eventuel implementering og må derfor forventes at være engageret i processen.

Formative muligheder

- Testen er ikke et eksternt krav; det er frugtbart at integrere testen som internt redskab i efteråret i 6., 7. og 8. klasse, hvor eleverne i forvejen er nye på skolen eller deles i klasser/hold.
- Testens kendeord er i forvejen en del af den grammatikoversigt, vi har udarbejdet i fagudvalgene (sprogfag), og dermed allerede en del af undervisningens indhold.

Samarbejde

- Vi har brug for et redskab til dokumentation (som del af samtale); til anvendelse i samarbejde med elev/forældre for at forhindre "synsning".
- Testresultater kan kvalificere fagteamets beslutninger f.eks. ved holddeling i efteråret 8. klasse.

Vejlederens rolle i evalueringspraksis

Da regeringen i 2005 besluttede, at der skulle uddannes særlige ressourcepersoner; faglige vejledere, var en del af formålet at styrke evalueringskulturen på skolerne. De faglige vejledere, heriblandt i engelsk, skal altså medvirke til, at elevernes læringsbetingelser styrkes i fagene ved, at evaluering systematiseres og sættes på dagsordenen.

I udvikling af evalueringskultur må man forholde sig til det, som bl.a. Peter Dahler-Larsen kalder "konstitutive virkninger" - de utilsigtede konsekvenser. Fra en negativ vinkel betyder det, at der er en risiko for at det, som er genstand for evaluering, kommer til at overskygge det, som ikke evalueres, og som dermed mister værdi. Fra en positiv vinkel betyder det derimod, at det er muligt at understøtte den kultur, man gerne vil fremme gennem valget af evalueringsformer; er det eksempelvis sigtet med evalueringen, at bringe fokus på karakterer og ekstern *kontrol* gennem vægt på summativ evaluering, eller er det evalueringens sigte at sætte fokus på *læring* gennem interne formative evalueringstiltag?

En del af vejlederopgaven er netop at skabe en balance mellem den summative og formative evaluering, med det formål at styrke den professionelle argumentation og dokumentation; både ud mod det omgivende samfund og indad i organisationen. Dermed er en del af vejlederens opgave at sætte fokus på dialogen om evaluering blandt kolleger, så eleverne får de bedst mulige læringsbetingelser. I evalueringsrapporten om de nationale test fremgår det f.eks., at netop ressourcepersonerne er en vigtig kilde til at flytte anvendelsen fra summativ til formativ; at ressourcepersonerne kan hjælpe lærerne med at omsætte testresultaterne til læringsmål, og dermed vejlede lærerne i at tilrettelægge optimal undervisning for den enkelte elev. I forhold til valg af evalueringsmetoder og -redskaber, må evalueringspraksis med vejlederes hjælp, begrundes ud fra *evalueringdata*; dvs. at valget må baseres på erfaring og empiri, og ikke på vaner, bekvemmelighed og ideologi. F.eks. må de frie skoler kunne argumentere for deres fravalg af den nationale test som evalueringsredskab, med andet end blot "bare fordi vi er en fri skole".

Det kan umiddelbart synes som en relativt enkel opgave at ændre evalueringspraksis, når der findes gode argumenter herfor og alskens velegnede evalueringsredskaber at tage fat på. Men (evaluerings)kultur lader sig ikke bare ændre, og derfor er det relevant, at man som vejleder overvejer sin funktion og position i forhold til kolleger og ledelse. Her spiller vejlederens eget "medlemskab" af praksis en rolle, og vejlederen kan derfor betegnes som det Ole Løw kalder en *Intern konsulent*. Det betyder, at vejlederen er konsulent for kolleger og ledelse med udgangspunkt i både uddannelse og sin egen praksis. Således må det altså være vejlederen, som går forrest i udvikling af evalueringspraksis i sin egen undervisning, for med dette udgangspunkt at kunne vejlede andre.

Konklusion

Jeg ser det ofte som et privilegium, at vi som privatskole har mulighed for at kunne fravælge udefrakommende formelle krav til måden at drive skole og undervisning på. Men jeg oplever også, at nogle af disse fravalg kan betyde, at vi spænder ben for vores egne muligheder for f.eks. at skabe evidens for vores undervisning og vores elevers læring. Med dette afgangprojekt har det derfor været mit ærinde, med udgangspunkt i folkeskolens allerede etablerede evalueringspraksis, at finde viden, erfaring og inspiration til at kunne medvirke til udvikling af evaluering på min egen skole og ikke mindst i min egen engelskundervisning. Min problemformulering lød:

Hvilke evalueringsformer kan med fordel integreres for at udvikle og kvalificere elevernes læringsudbytte i engelsk, og på hvilken måde kan engelskvejlederen bidrage til undervisernes evalueringspraksis?

Med udgangspunkt i korte nedslag i evalueringens formelle etableringsproces, har jeg redegjort for, hvorfor evaluering er og bør være en systematiseret del af pædagogisk praksis. Bl.a. via Dewey, Vygotskij og flere relevante evalueringsrapporter har jeg vist, at det er nødvendigt at tilrettelægge undervisning, der integrerer både formativ og summativ evaluering, for at eleverne får ejerskab, ikke bare til det, der er lært, men også til læreprocessen; evaluering skaber den nødvendige forbindelse mellem det der er lært, og det der skal/kan læres. Med evalueringens generelle begrundelse som udgangspunkt, har jeg dernæst redegjort for de krav og muligheder, der er i forhold til evaluering i faget engelsk. Her har jeg undersøgt feedback og den nationale test, og jeg har fundet, at begge tilgange har kvaliteter, som vil kunne bidrage positivt til udvikling af evalueringspraksis i bl.a. engelskundervisningen på min skole. Desuden er disse to tilgange mulige at implementere, fordi de som formative redskaber kan indgå i en kommunikativ undervisning, og svarer godt til det funktionelle sprogsyn, der bestemmer min (og mine kollegers) engelskundervisning.

Som engelskvejleder har jeg et medansvar for at fremme en evalueringskultur, som understreger skolens sigte: at udføre en undervisning, som baseres på elevernes individuelle forudsætninger for at skabe de bedste læringsbetingelser for den enkelte. Derfor vil det være naturligt som udgangspunkt at synliggøre det, som vi allerede gør – f.eks. ved at udarbejde en oversigt over de tilgange og redskaber, vi allerede afprøver og anvender i vores engelskundervisning. Det er dermed ikke hensigten at forkaste den evalueringspraksis, der allerede finder sted; vi har dygtige elever, der trives, men det er hensigten at lade eleverne få indblik i deres egen læreproces – dvs. at etablere en evalueringskultur med balance mellem summativ og formativ evaluering. En tydelig målsætning som Hattie understreger i feedback-metoden kan være en måde at skabe denne balance på. En anden måde kunne være den nationale test integreret som det formative redskab, den oprindeligt var tænkt som.

Bibliografi

- Bryanne, Ulla. 2008.** Evaluering i engelsk. [forfatter] Hans Jørgen Staugaard, et al. *Evaluering og test i engelsk*. s.l. : Dafolo, 2008.
- Dahler-Larsen, Peter. 2006.** *Evalueringskultur - et begreb bliver til*. s.l. : Syddansk Universitetsforlag, 2006.
- . **2005.** Evalueringskultur - et tiltrækkende begreb? *Unge Pædagoger*. 2005, 2/3.
- . **2011.** Sprogtest, evalueringer og deres virkning. *Sprogforum: Test!* 2011, Årg. 17, 52.
- DIALANG. [Online] <http://www.lancaster.ac.uk/researchenterprise/dialang/about>.
- Dysthe, Olga. 2009.** Evaluering i klassen til støtte for læring. *KvaN 85*. 2009.
- . **2010.** Lærings syn og vurderingspraksis. [forfatter] Jørgen Frost (red.). *Evaluering - i et dialogisk perspektiv*. s.l. : Dansk Psykologisk Forlag, 2010.
- Egelund, Niels. 2005.** Evaluering - ja, men først og fremmest løbende intern evaluering i en dansk tradition. *Unge Pædagoger*. 2005, 2/3.
- Ellis, Rod. 1997.** *Second Language Acquisition*. s.l. : Oxford University Press, 1997.
- EVA. 2003.** *Engelsk i grundskolen - om indhold, organisering og vilkår*. s.l. : Danmarks Evalueringsinstitut, 2003.
- Hagtvet, Bente E. 2010.** Evaluering i et læringsperspektiv. [forfatter] Jørgen Frost (red.). *Evaluering - i et dialogisk perspektiv*. s.l. : Dansk Psykologisk Forlag, 2010.
- Hattie, John og Timberley, Helen. 2013.** Styrken ved feedback. [forfatter] Mette Johnsen Elbeck (red.). *Feedback og vurdering for læring*. s.l. : Dafolo Forlag og forfatterne, 2013.
- Haaning, Vibeke Jahn. 2012.** Målsætning, evaluering og differentiering. *Sproglæreren*. 2012, 3.
- KL, Finansministeriet og Undervisningsministeriet. 2006.** *Rapport fra arbejdsgruppen om efteruddannelse af lærere og skoleledere*. s.l. : Undervisningsministeriet, 2006.
- Kvale, Steinar. 1997.** *Interview - En introduktion til det kvalitative forskningsinterview*. s.l. : Hans Reitzels Forlag, 1997.
- Kvernbekk, Tone. 2003.** Erfaring, praksis og teori. *Pædagogik og lærerprofessionalitet*. s.l. : Forlaget Klim, 2003.
- Lausten, Trine Sofie. 2013.** Engelsk. [forfatter] Brian Degn Mårtensson (red.). *Skolens praksis - tilgange til pædagogik, undervisning og læring*. s.l. : Dafolo, 2013.
- Løw, Ole. 2009.** Intern konsultation. *Liv i Skolen*. nr.2 2009.

Udvikling af evalueringspraksis i engelsk

PD Afgangprojekt
Pernille Dahl Rasmussen

Madsen, Claus. 2013. Evaluering og lærerpraksis. [forfatter] Brian Degn Mårtensson (red.). *Skolens praksis - tilgange til pædagogik, undervisning og læring*. s.l. : Dafolo, 2013.

Meyer, Ida Berg. 2012. Nationale test. *Unge pædagoger*. 2012, 3.

OECD. 2004. *OECD-rapport om grundskolen i Danmark*. s.l. : Undervisningsministeriets forlag, 2004.

Pedersen, Ove K. 2011. Skolen og den opportunistiske person. *Konkurrencestaten*. s.l. : Hans Reitzels Forlag, 2011.

Rambøll. 2013. *Evaluering af de nationale test i folkeskolen*. København S : Rambøll Management Consulting, 2013.

Rasmussen, Torben Hangaard. 2006. *Hermeneutik og pædagogik*. s.l. : Semi-forlaget, 2006.

Stæhr, Lars Stenius. 2011. De nationale test - positiv eller negativ washback på undervisningen? *Sprogforum: Test!* 2011, Årg. 17, 52.

—. **2009.** De nationale test i et pædagogisk perspektiv. [forfatter] Carsten Bendixen (red.) og Svend Kreiner (red.). *Test i folkeskolen*. s.l. : Hans Reitzels Forlag, 2009.

Tanggaard, Lene og Brinkmann, Svend. 2010. Kvalitet i kvalitative studier. [forfatter] Lene Tanggaard og Svend Brinkmann (red.). *Kvalitative metoder - en grundbog*. s.l. : Hans Reitzels Forlag, 2010.

The European Language Portfolio. [Online] <http://www.coe.int/t/dg4/education/elp>.

Undervisningsministeriet. 2009. *Fælles Mål - faghæfte for engelsk*. 2009.

Bilag 1: Undervisningsmål

Undervisningsmål/trinmål efter 9. klasse:

(Produktniveau)

- *"udtrykke sig mundtligt med rimelig præcision, lethed og spontanitet afpasset udvalgte genrer og situationer"*
- *"udtrykke sig skriftligt med rimelig præcision og i et sammenhængende sprog afpasset udvalgte genrer og situationer, herunder udtrykke personlige erfaringer, samt anvende informationer og viden inden for udvalgte genrer"*
- *"kommunikere mundtligt og skriftligt gennem digitale medier"*
- *"tale og skrive engelsk således at centrale grammatiske regler følges"*
- *"anvende centrale regler for opbygning af tekster med struktur og sammenhæng inden for almindeligt forekommende genrer"*
- *"anvende viden om dagligliv, levevilkår, værdier og normer hos forskellige befolkningsgrupper, primært i lande, hvor engelsk anvendes som modersmål og sekundært i lande, hvor engelsk anvendes som andetsprog"*

(Proces- og selvreguleringsniveau)

- *"være bevidste om egne engelsksproglige styrker og svagheder og arbejde med disse"*
- *"vælge arbejdsform, herunder praktiske og kreative arbejdsformer, i forhold til den foreliggende aktivitet eller opgave"*
- *"udnytte medierne, herunder de elektroniske medier, i forbindelse med informationssøgning, kommunikation, videndeling og netværksdannelse"*
- *"anvende viden om kultur- og samfundsforhold i arbejdet med engelsk sprog, litteratur, sagprosa, lyd- og billedmedier samt it"*

Bilag 2: Forventningsskema**Læringsmål:**

- Jeg kan formidle den viden, jeg har tilegnet mig både mundtligt og skriftligt
- Jeg kan tale engelsk, så andre kan forstå det
- Jeg kan anvende it på en måde, så min fremlæggelse bliver interessant for andre
- Jeg kan skrive engelsk, så andre kan læse og forstå det
- Jeg kan bruge internettet til at søge efter relevant information
- Jeg kan bidrage positivt til gruppearbejde og fremlæggelse

DEL 1

I gruppen vil jeg bidrage positivt ved at:

Jeg ved, at jeg skal være opmærksom på, at:

DEL 2

Min indsats i gruppearbejdet var (fordi):

Næste gang vi skal arbejde i gruppe, skal jeg huske:

Bilag 3: Interviewguide

Fokus	Forskningsspørgsmål	Interviewspørgsmål
Testens effekt Som del af skolens eksisterende evaueringskultur	<ul style="list-style-type: none"> Hvilken påvirkning har øgede krav om evaluering, herunder testning, på skolens pædagogiske praksis? 	<ol style="list-style-type: none"> Hvor meget oplever du, at evaluering fylder i din hverdag? Hvad kræver ledelsen af lærerne i arbejdet med evaluering? Hvilke evalueringsredskaber bruger du? Fælles og egne. Beskriv implementeringsprocessen af Nationale test på din skole.
	<ul style="list-style-type: none"> Hvordan påvirker implementering af Nationale test i engelsk læringsyn og lærerrolle? 	<ol style="list-style-type: none"> Oplever du, at Nationale test passer godt til din måde at undervise på? Hvordan supplerer Nationale test din eksisterende evaluering i engelskundervisningen?
Testens indhold Herunder udformning og differentieringsmuligheder	<ul style="list-style-type: none"> Er indholdet i testen relevant, og er der tydelig sammenhæng (og differentiering) mellem testmål og undervisningsmål? 	<ol style="list-style-type: none"> På hvilken måde er Nationale test i engelsk relevant i forhold til fagets formål? Synes du, at testen har sammenhæng med fagets trinmål og CKF-områder? Hvordan stemmer testens indhold overens med din egen prioritering af CKF-områderne (kommunikative færdigheder, sprog og sprogbrug, sprogtilegnelse og kultur og samfundsforhold)?

Udvikling af evalueringspraksis i engelsk

PD Afgangprojekt

Pernille Dahl Rasmussen

	<ul style="list-style-type: none"> • På hvilke måder påvirker Nationale test i engelsk (som adaptiv test) differentieringskrav og -muligheder? 	<p>10. Hvad mener du om testens udformning som adaptiv test? Fungerer det?</p> <p>11. Hvordan oplever du, at Nationale test bidrager til differentiering?</p>
<p>Testen som pædagogisk værktøj Herunder samarbejdsmuligheder</p>	<ul style="list-style-type: none"> • På hvilke måder har Nationale test i engelsk positiv og negativ washback effekt på undervisningen? 	<p>12. Mener du, at Nationale test har gjort dine elever dygtigere til engelsk?</p> <p>13. På hvilke måder har Nationale test haft betydning for din planlægning og tilrettelæggelse af undervisningen i engelsk?</p> <p>14. Har testens placering i 7. klasse haft betydning for din engelskundervisning på andre klassetrin?</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Hvordan påvirker/inddrages Nationale test i engelsk i lærerens samarbejde med elev, forældre, kolleger og ledelse? 	<p>15. Hvordan har du anvendt resultaterne af Nationale test i engelsk?</p> <p>16. Hvilken betydning har Nationale test i engelsk haft for dit samarbejde med forældre?</p> <p>17. På hvilken måde har Nationale test i engelsk haft indflydelse på samarbejdet blandt fag-kolleger?</p> <p>18. Har Nationale test påvirket dit samarbejde med ledelsen på din skole?</p>