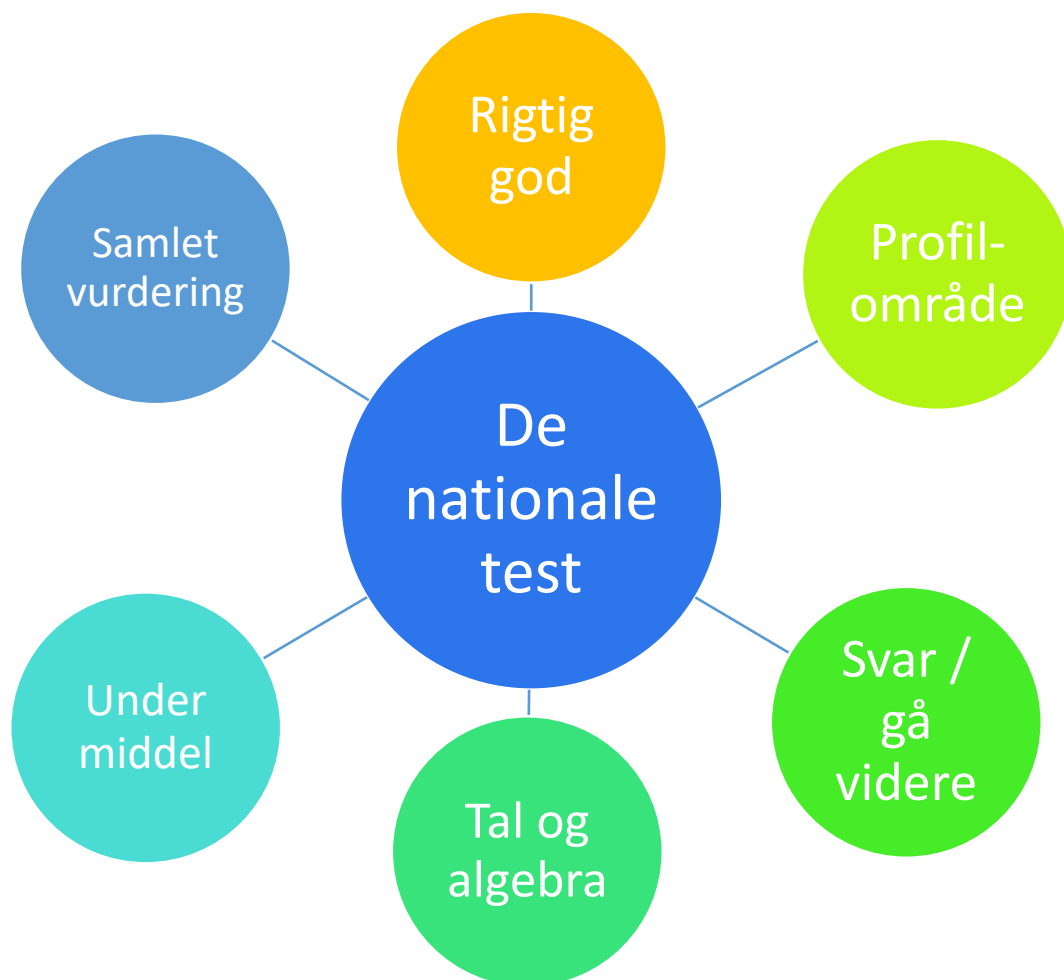


# De nationale test

opmærksomhed på understøtning af  
kolleger og på en kulturændring



Afgangsprojekt  
Matematikvejleder  
Hanne Stenskrog Schou  
Vejleder Mikael Skånstrøm

## Indholdsfortegnelse

Indledning.....	3
Problemformulering.....	3
Metode.....	3
Evaluering og test.....	4
Feedback.....	5
Professionelle læringsfællesskaber.....	7
Deprivatisering af praksis.....	9
De nationale test – et indblik.....	10
Lærernes brug af resultaterne fra de nationale test.....	11
Elevernes opfattelse af de nationale test.....	13
Hvad de nationale test ikke kan.....	15
Hvordan vi kan bruge de nationale test.....	17
Min vejlederrolle ind i de nationale test.....	19
Konklusion.....	22
Perspektivering.....	23
Litteraturliste.....	24
Bilag 1.....	26
Bilag 2.....	28

## Indledning

Jeg har hele mit liv interesseret mig for matematik. Jeg har siden, jeg blev færdiguddannet som lærer i 2002 undervist i matematik, de seneste 12 år primært i indskolingen. Siden 2012 har jeg været en del af ressourcecentret, hvor jeg har undervist elever, der har svært ved matematik. Disse undervisningsforløb kaldes Matematikløft. Jeg er desuden formand for matematikfagudvalget. Jeg fungerer på nuværende tidspunkt allerede som matematikvejleder, men mine arbejdsopgaver og ansvarsområder vil blive større, når min uddannelse som matematikvejleder er færdiggjort. Jeg vil til den tid få større fokus på udvikling af faget på vores skole.

Mine overvejelser omkring omdrejningspunktet for dette afgangprojekt gik hurtigt i retningen af de nationale test.

De nationale test blev på forsøgsbasis indført i perioden 2006-2010. Siden 2010 har testene været gjort obligatoriske. Nu er der 10 obligatoriske test samt 2 frivillige. 3 af de obligatoriske test er i matematik. Mange folkeskolelærere har set de nationale test som et tvunget onde. Det har været en opgave, vi har været pålagt. En opgave som vi ikke har kunnet se meningen med. Eleverne har taget de respektive test, lærerne har givet eleverne resultatet med hjem til forældrene i en lukket kuvert – og så er der ikke sket yderligere. Resultaterne er ikke blevet brugt – hverken på individ- eller klasseniveau. I indskolingen var succeskriteriet, at eleverne ikke skulle være kedede af det, når de havde taget en test.

I indeværende skoleår har vi (lærings-, matematik- og læsevejleder på skolen) som en del af Pædagogisk Lærings Center igangsat et pædagogisk tiltag. Vi vil med udgangspunkt i resultaterne af de nationale test i Dansk, læsning og Matematik afholde læringssamtaler med matematiklærerne på 3. årgang og dansklærerne på 2. og 6. årgang. På sigt skal matematiklærerne på 6. årgang ligeledes indgå i samarbejdet. På baggrund af resultaterne fra de nationale test vil vi placere eleverne i tre grupper under overskrifterne *særlig, fokuseret og generel* indsats. Med det pædagogiske tiltag ønsker vi at:

- faglærerne oplever, hvordan samarbejde og reflekterende dialoger kan understøtte en deprivatisering af egen praksis.
- udvikle lærernes dataliteracy
- eleverne bliver så dygtige, som de kan

Jeg ønsker med dette afgangprojekt at belyse, hvordan jeg som matematikvejleder kan understøtte mine kolleger i at bruge resultaterne fra de nationale test. Samt hvordan jeg som matematikvejleder kan påvirke til en kulturændring på min skole, så lærere, elever og forældre føler mindre aversion mod de nationale test.

Ovenstående leder mig frem til følgende problemformulering:

## Problemformulering

**Hvordan kan jeg som matematikvejleder understøtte mine matematikkolleger i at bruge resultaterne fra de nationale test i matematik og samtidig medvirke til en kulturændring omkring testene på min skole?**

## Metode

Jeg vil med udgangspunkt i Peter Allerup m.fl., Carsten Bendixen, Svend Kreiner og Klaus Fink diskutere evaluering og test i overordnede termer. Jeg behandler Hatties feedbackmodel med input og betragtninger fra Kirsten Hyldahl Pedersen og EMU's materialer på området. Jeg fremstiller Thomas Albrechtsens model

af et professionelt læringsfællesskab med størst fokus på deprivatisering af praksis. Jeg sammenstiller Rambøll's rapport om *Evaluering af de nationale test i folkeskolen* med både Jeppe Bundsgaard og Morten Rasmus Pucks rapport: *Nationale test: Danske lærere og skolelederes brug, holdninger og viden* og min egen spørgeskemaundersøgelse foretaget på mine matematikkolleger. Jeg vil gennem elevinterview på min skole undersøge elevernes opfattelse af de nationale test i matematik. Disse vil jeg ligeledes sammenstille med Bundsgaards og Pucks rapport på området. Jeg sætter i afgangsprojektet fokus på, hvilke mangler og kvaliteter de nationale test har. Dette på baggrund af Klaus Fink, Undervisningsministeriet samt de to evalueringsrapporter fra Rambøll og Bundsgaard og Puck. Min vejlederrolle analyserer jeg vha. Marianne Thranes, Anette Nymanns samt Ole Løws forståelser og betragtninger omkring vejledning. Slutteligt giver jeg mine bud på, hvordan jeg som matematikvejleder vil gå ind i dette understøttende og kulturændrende arbejde omkring de nationale test.

## Evaluering og test

Vi er i den danske folkeskole underlagt Folkeskoleloven med Fælles Mål i de enkelte fag. Fagformålet for matematik lyder som følgende:

*Eleverne skal i faget matematik udvikle matematiske kompetencer og opnå færdigheder og viden, således at de kan begå sig hensigtsmæssigt i matematikrelaterede situationer i deres aktuelle og fremtidige daglig-, fritids-, uddannelses-, arbejds- og samfundsliv. Mine understregninger. (EMU, 2018)*

Fælles Mål for faget matematik indeholder desuden en række kompetencemål samt de pr. 15. marts 2018 *vejledende* færdigheds- og vidensmål. Vi er altså forpligtet på at planlægge, gennemføre og *evaluere* en undervisning, som muliggør en udvikling af elevernes matematiske kompetencer samt en opnåelse af færdigheder og viden. Kompetenceområderne i matematik er:

- Matematiske kompetencer
- Tal og algebra
- Geometri og måling
- Statistik og sandsynlighed

Evaluering indbefatter almindeligvis både kvantitative data og kvalitative udsagn som observationer på elevers læring. Ifølge Bendixen og Kreiner er *evaluering* mere omfattende end *måling* og test kan beskrives som værende en type af måling. (Bendixen; Kreiner, 2009, s. 16) Formålet med indførelsen af de nationale test er at give lærere et pædagogisk redskab, der skal styrke evalueringskulturen og dermed højne elevernes faglige niveau. (BUU, 2013) Pædagogiske test kan give et billede af specifikke områder af elevers færdighed, viden og kompetencer. Kvalitetskriterierne for test er, at testområderne skal være relevante, og at målingerne skal være pålidelige og anvendelige. En god test er desuden kendetegnet ved, at læreren forstår at analysere og udnytte testresultaterne. (Bendixen; Kreiner, 2009, s. 12+14) En god test skal samtidig være et evalueringsredskab, der kan tydeliggøre en classes faglige niveau og klassens spredning inden for et velafgrænset område. Testresultater skal bruges til at tilrettelægge undervisning – både på individ- og klasseniveau. (Bendixen; Kreiner, 2009, s. 14-15)

I en omfattende undersøgelse under overskriften *Pædagogisk brug af test - Et systematisk review* diskuteres og beskrevet af Allerup m.fl. konkluderes det, "at lærere er negative over for de anvendte test, hvis de (lærerne) ikke selv har været involveret i at udvikle dem – har et "ejerskab" til dem." Reviewet viste

endvidere, at *det at rette og korrigere fejl i test ikke i sig selv medfører øget elevlæring.* (Allerup m.fl., 2011, s. 205)

Klaus Fink skriver i et indlæg på en konference om "fremme af evalueringskulturen i folkeskolen",

*"at test kun kan være nedslag i et helt skoleforløb, og at test er værktøj, der kan medvirke til at sikre faglige fremskridt for den enkelte elev ved at understøtte målretningen af undervisningen til den enkelte elevs forudsætninger."* (Allerup m.fl., 2011, s. 209)

Test kan ikke stå alene, og de kan ikke erstatte lærernes faglige vurderinger af de enkelte elevers læringsprocesser, læringsresultater og læringsfremskridt. (Bendixen; Kreiner, 2009, s. 15)

## Feedback

De sidste to år har vi på min skole arbejdet med større og mere bevidst synliggørelse af læringsmålene for vores elever. Vi er desuden blevet introduceret til Hattie's feedbackmodel i forbindelse med vores fagteamarbejde og matematikundervisningen. Begge dele med det formål at øge elevernes læring. Studier viser, at systematisk anvendelse af feedback kan øge elevernes læringsudbytte. (Pedersen, 2013, s. 5)

God feedback er kendetegnet ved (Professionshøjskolen Metropol m.fl., 2017, s. 5):

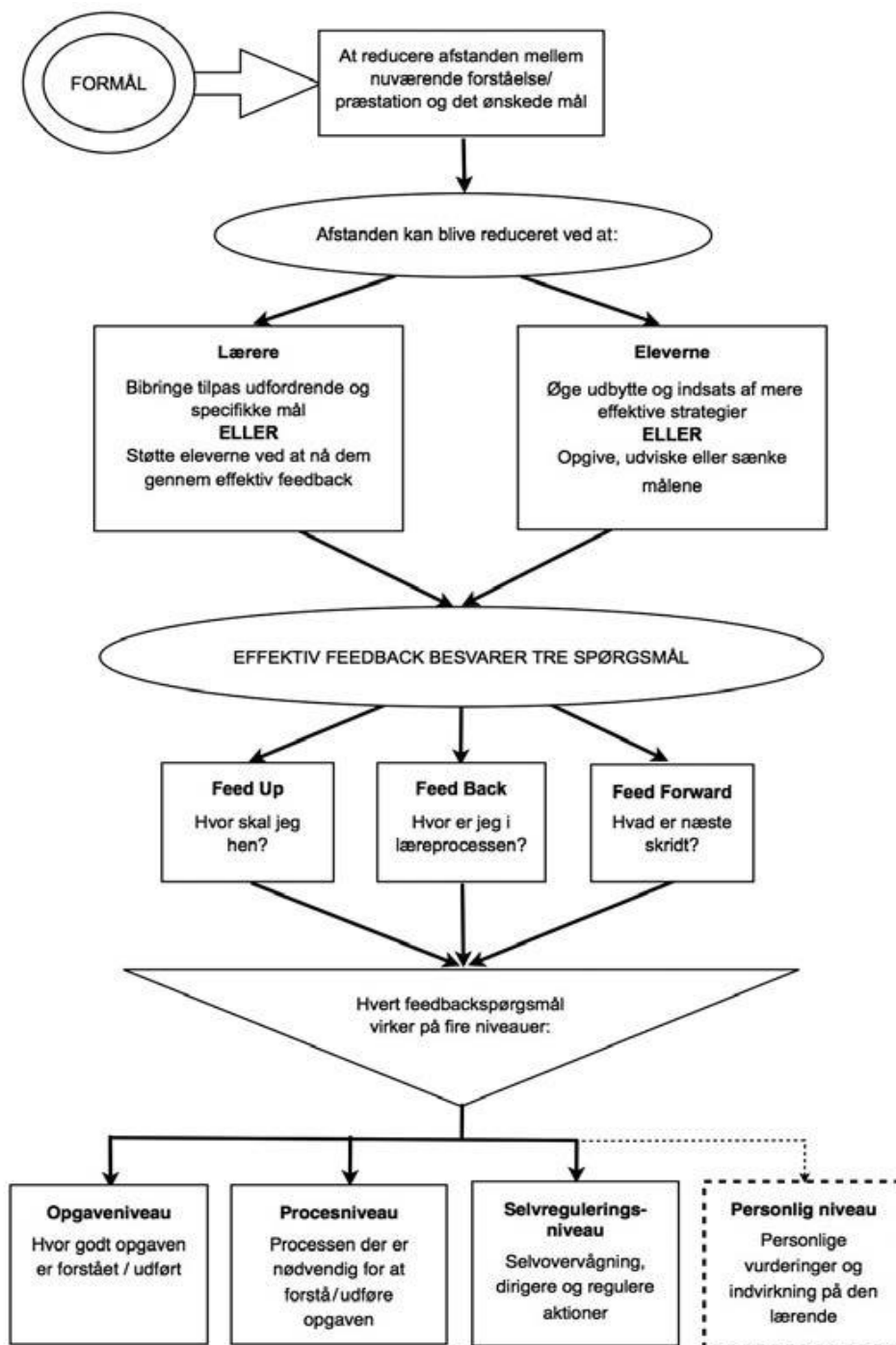
*At være en **integreret del** af undervisnings- og læreprocessen*

*At være **systematisk** og komme til udtryk **undervejs** og gerne **på forskellig vis** i et undervisningsforløb*

*Både at være **opgave- og procesrelateret***

Hattie og Timberly har udviklet Feedbackmodellen med udgangspunkt i Hatties omfattende studier af feedback og metaanalyser af virkningen af feedback. (Pedersen, 2013, s. 5)

Afgangsprojekt – Matematikvejleder  
 De nationale test  
 Hanne Stenskrog Schou



Figur 1. Hatties feedbackmodel

Formålet med modellen er at reducere afstanden mellem elevens nuværende forståelse/præstation og det ønskede mål. Feedback skal knyttes til et tydeligt mål for at være effektiv. Målet med undervisningen skal være synligt for eleverne, så de er bevidste om, hvor de er på vej hen. Eleverne får på denne måde mulighed for at tage ejerskab i egen læring. Ifølge Hattie er feedback den generator, der skal hjælpe eleven

i læreprocessen frem mod læringsmålet. Der er tre grundlæggende feedbackspørgsmål, der skal besvares (Pedersen, 2013, s. 6):

1. *Feed Up – Hvor skal jeg hen? (målet)*
2. *Feed Back – Hvordan klarer jeg mig? (fremskridt)*
3. *Feed Forward – Hvor skal jeg hen herfra? (hvilke aktiviteter må iværksættes for at gøre fremskridt)*

Eleven skal have en viden om, hvad målet er og en indsigt i nuværende forståelse inden for området. Dette er forudsætningen for, at Feed Forward kan blive så præcis, detaljeret og effektivt som muligt.

Hensigten med feedbackmodellen er desuden, at støtte elevens udvikling fra novice til kompetent elev. Det betyder, at den feedback, der gives til eleverne, skal sigte mod, at eleverne efterhånden kan overtage større ansvar for egen læreproces. For at understøtte elevens udviklingsproces skal feedbackspørgsmålene tænkes ind på 3 niveauer: Opgaveniveau, Procesniveau og Selvreguleringsniveau. Feedback på opgaveniveau vedrører indhold og viden i opgaven. Feedback på procesniveau fokuserer på udvikling af strategier. Feedback på selvreguleringsniveau handler om at skabe refleksion hos eleven. (Pedersen, 2013, s. 6-7) Lærernes opgave bliver at finde den rette udvikling af niveauet i feedback således, at eleven kommer til at tage mere og mere ansvar for egen læring.

Feedbackmodellen kan ligeledes understøtte

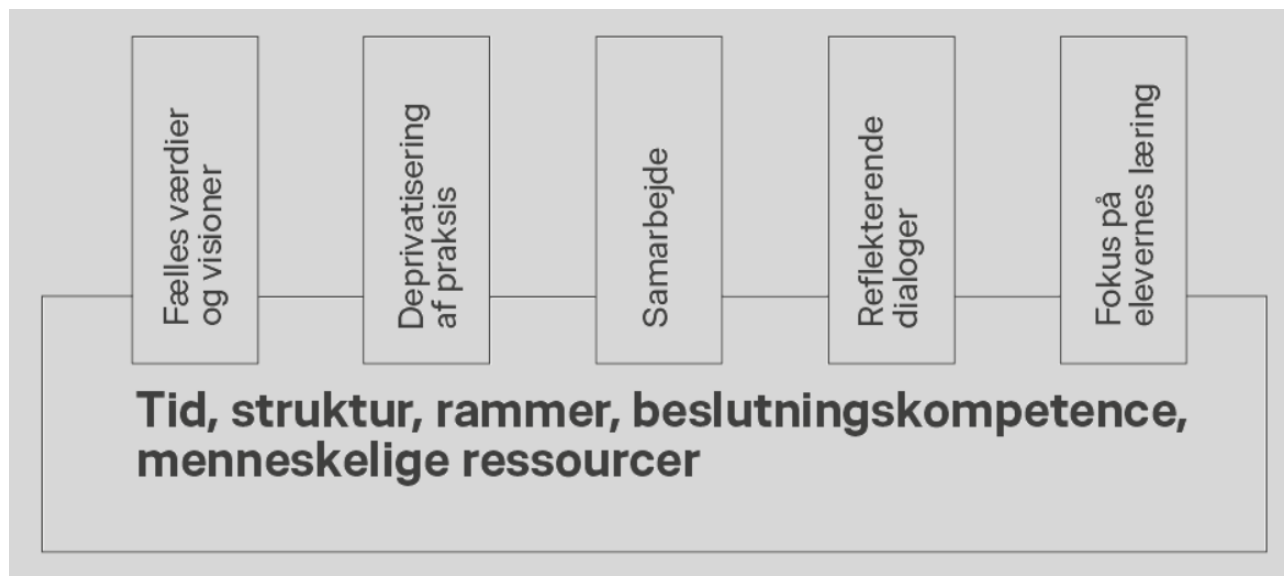
*en kompetencefremmende didaktik på skolen, der sigter mod at udvikle elevernes selvregulering, så de selvstændigt kan anvende deres viden og færdigheder i forskellige sammenhænge og efterleve kompetencemålene i Fælles Mål. (Pedersen, 2013, s. 7)*

Testresultater skal ifølge Hattie bruges med omtanke og anvendes fremadrettet i tilrettelæggelsen af undervisningen således, at der bliver sat fokus på elevernes eventuelle faglige huller. Eleverne skal ligeledes i denne sammenhæng modtage brugbar og kvalificeret Feed Forward i forbindelse med næste skridt i læreprocessen. (Pedersen, 2013, s. 7)

## Professionelle læringsfællesskaber

I indeværende skoleår har vi på min skole Professionelle læringsfællesskaber som pædagogisk indsatsområde. Jeg vil i denne teorifremstilling tage udgangspunkt i Thomas R. S. Albrechtsens beskrivelse. (Albrechtsen, 2013) Professionelle læringsfællesskaber er karakteriseret af følgende fem kendetegn:

1. Fælles værdier og visioner
2. Fokus på elevers læring
3. Reflekterende dialoger
4. Deprivatisering af praksis
5. Samarbejde



Figur 2. De fem søjler og fundamentet (VIA, 2018)

Disse fem kendetegn bliver betegnet som de fem søjler i et professionelt læringsfællesskab. De fem søjler er nødvendige elementer men ikke tilstrækkelige. For at et professionelt læringsfællesskab skal kunne fungere optimalt, må man desuden være opmærksom på skolens *strukturelle betingelser* og de tilstedeværende *socialle og menneskelige ressourcer*. Disse faktorer bliver kaldt fundamentet for de fem søjler. (VIA, 2018) De strukturelle betingelser omhandler bl.a. tid til at mødes, mulighed for at komme i kontakt med hinanden, passende kommunikationsstrukturer, lærernes handlekraft. De sociale og menneskelige ressourcer vedrører for eksempel en åbenhed over for forandringer og forbedringer hos de ansatte, tillid og respekt blandt kolleger, en støttende ledelse. (Albrechtsen, 2013, s. 13-14) Tilstedeværelse af de ovennævnte faktorer vil give større mulighed for effektive professionelle læringsfællesskaber. Samlet set beskriver Albrechtsen det således:

*Et professionelt læringsfællesskab kan således beskrives som en inkluderende gruppe af mennesker, der motiveres af en fælles læringsvision, og som støtter og samarbejder med hinanden og finder måder, både inden for og uden for deres umiddelbare fællesskab, til at undersøge egen praksis og sammen lære nye og bedre tilgange, der vil øge alle elevers læring.* (Albrechtsen, 2013, s. 15)

Et professionelt læringsfællesskab har tre funktioner (Albrechtsen, 2013, s. 15-16):

1. At skabe og håndtere viden og forbedre praksis
2. At skabe et fælles sprog, en fælles vision og fælles standarder for praksis
3. At skabe en bæredygtig skolekultur med langsigtede mål

Albrechtsen opstiller tre former for professionelt fællesskab blandt lærere: et typisk svagt fællesskab, et stærkt traditionelt fællesskab og et læringsfællesskab. Jeg koncentrerer mig udelukkende om det tredje fællesskab: læringsfællesskabet, da det er den form, vi på min skole arbejder os hen imod. Nedenstående oversigt viser, hvad der kendetegner det professionelle læringsfællesskabs *tekniske kultur, professionelle normer og organisatoriske politikker*.



<b>Tekniske kultur</b>	
Overbevisninger om eleverne	Alle elever kan opnå høje faglige standarder
Elevernes rolle som lærende	Aktiv rolle i læringen af et indhold blandt alle elever
Indhold	Fagligt baseret kerne-begreber kørende som en spiral gennem læreplanerne
Didaktik	Sammenkobling af fag og elevs viden; læringsfællesskab
Vurderingspraksis	Præstationsvurderinger med brug af standardbaserede rubrikker; feedback på forbedringer
<b>Professionelle normer</b>	
Kollegiale forhold	Samarbejde om undervisning og læring; mentoring
Professionel ekspertise	Ekspertise som kollektiv, baseret på en viden, der er delt og udviklet gennem samarbejde
<b>Organisatoriske politikker</b>	
Lærernes klasseopgaver	Klasserotation og deling for lighed og læring
Ressourcefordeling	Kollektiv definition af ressourcebehov; skabelse og deling af ressourcer

Figur 3. Uddrag af oversigt over former for professionelle fællesskaber blandt lærere (Albrechtsen, 2013, s. 17)

Albrechtsen pointerer, at det tager tid at opbygge et professionelt læringsfællesskab, det er ikke gjort på et enkelt år. Det er ligeledes en struktur, der kræver et fortsat engagement af de implicerede parter.

## Deprivatisering af praksis

Deprivatisering af praksis handler om, hvad det er, lærere kan samarbejde om. Når der arbejdes med søjlen "deprivatisering af praksis" kommer dele af fundamentet i spil. For at deprivatisering skal kunne finde sted og lykkes positivt, er det vigtigt med *åbenhed*, *gensidig tillid* og *respekt* kolleger imellem. (Albrechtsen, 2013, s. 103) Mange lærere vil kunne se noget positivt og berigende i at åbne døren ind til klasselokalet og undervisningen. For andre vil det måske være grænseoverskridende at skulle dele egen undervisning med kolleger. I denne sammenhæng skal man være opmærksom på, at hvis deprivatiseringen ikke er selvvalgt, kan den opfattes som en trussel. Et samarbejde, der opleves påtvunget, risikerer desuden at blive ineffektivt. Et vigtigt element i arbejdet med deprivatiseringen er tillid. Vi skal som lærere i et professionelt læringsfællesskab have tillid til hinanden – både til personen og det arbejde personen udfører. Tillid kan beskrives på flere måde. Albrechtsen formulerer det således, at tillid kan være et udtryk for *positive forventninger* og som en *villighed til at være sårbar*. (Albrechtsen, 2013, s. 120)

Albrechtsen fremhæver fem elementer omhandlende tillid i relationer (Albrechtsen, 2013, s. 121):

1. At man udtrykker en *velvilje* eller *godgørenhed* over for hinanden.
2. At man oplever hinanden som *troværdige*.
3. At man oplever, at der er en nødvendig *kompetence* til stede.

4. At man oplever hinanden som *ærlige*.
5. At man oplever en *åbenhed* i forhold til hinanden.

Når vi føler, at vi kan stole på hinanden og har tillid til hinanden, er der tale om tillid som positive forventninger. Tillid kunne også beskrives som en villighed til at være sårbar. Dette kommer til udtryk, når man skal dele ud af sine egne undervisnings erfaringer – især de dårlige. Er man villig til at blottlægge sig selv? Flere undersøgelser viser, at samarbejdet mellem lærerne har væsentlig betydning for kvaliteten af undervisningen i skolerne. (Albrechtsen, 2013, s. 122) Vi skal derfor som skole til stadighed bestræbe os på et godt kollegialt samarbejde præget af tillid.

## De nationale test – et indblik

Undervisningsministeriets formål med indførelsen af de nationale test som pædagogisk redskab var at styrke evalueringskulturen i folkeskolen. En stærkere evalueringskultur skulle medføre at elevernes faglige niveau blev højnet. (UVM, 2018a) Dette med målsætningen om at eleverne skulle blive i stand til at gennemføre en ungdomsuddannelse. (Rambøll, 2013, s. 10)

Undervisningsministeriet ser de nationale test som et supplement til den evaluering, der foregår i folkeskolen, og de pointerer flere steder (i vejledninger til forældre, lærere, skoleleder), at testene hverken kan eller skal stå alene. (UVM, 2018b)

De nationale test har siden de blev indført været stærkt kritiseret i den danske presse og på de sociale medier. Det er svært at finde nogen ud over Undervisningsministeriet, som taler positivt om testene. Forældre og lærere udtrykker sig højlydt på de sociale medier om det alt for høje niveau i opgaverne – specielt omkring de nationale test i Dansk, læsning. De nationale test i Matematik har ikke fået så stor mediebevågenhed og er ikke så udsældte.

De nationale test i Matematik (herefter de nationale test) har tre profilområder: Tal og Algebra, Geometri og Måling samt Statistik og Sandsynlighed. De nationale test tester ikke alt. Der er opgaver i de dele af faget, der egner sig til at blive testet på computer. (UVM, 2018c) Der er ikke opgaver, som tester eleverne i de matematiske kompetencer. De matematiske kompetencer er en relativ stor del af fagformålene i matematik - Fælles Mål. Både i færdigheds- og vidensmåloversigten samt i EMU's vejledning for faget matematik fylder beskrivelserne af de matematiske kompetencer mere end en fjerdedel. (EMU, 2018)

Undervisningsministeriet giver ligeledes udtryk for, at testene er et øjebliksbillede. Der kan være flere årsager til, at eleverne klarer sig med svingende resultat. Eleverne kan være sulte, de kan have haft et dårligt frikvarter lige inden testen, der kan være varmt i lokalet, der kan være uenigheder i familien, som gør dem ukoncentrerede. Testen varer i 45 minutter med mulighed for at forlænge den med 15 minutter. Dette kan gøres flere gange. For særligt de yngste elever kan det være lang tid, hvilket kan medføre at koncentrationen falder. Det er mit indtryk, at ikke mange benytter sig af, endsige er klar over, at testen kan sættes på pause og genoptages senere eventuelt dagen efter. Dette kunne være et opmærksomhedspunkt, som kunne afprøves og se om det kunne give mere koncentrerede og fokuserede elever under hele testen.

I forbindelse med vores pædagogiske tiltag på skolen omkring nationale test, deltog jeg i afholdelsen af de nationale test i matematik på 3. årgang – både i den frivillige og den obligatoriske. Testene blev afholdt henholdsvis primo december og medio april. Nedenstående figur 4 viser *Klassens progression fra tidligere test*. Det er bemærkelsesværdigt, at under 10 % af eleverne forbedrer deres præstation fra den frivillige til den obligatoriske. Det er desuden bekymrende og tankevækkende, at 68 % af eleverne får et dårligere eller markant dårligere resultat 4 måneder senere til den obligatoriske test. Hvad er årsagerne til dette? Er de

Afgangsprojekt – Matematikvejleder  
De nationale test  
Hanne Stenskrog Schou

nationale test præcise nok? Er det den statistiske usikkerhed på begge test, der er udslagsgivende? Havde eleverne en kollektiv dårlig dag? Jeg har været i telefonisk kontakt med Styrelsen for It og Læring og fik bekræftet, at det er den samme test, eleverne tager til den frivillige og den obligatoriske test. Eleverne bliver bedømt efter samme kriterier ved begge test. De bliver altså ikke bedømt hårdere til den obligatoriske test, hvilket der ville have kunnet forklare progressionen i klassen jf. figur 4. Styrelsen kunne endvidere oplyse, at eleverne kan få stillet nøjagtig den samme opgave i den obligatoriske test, som de fik i den frivillige test. Styrelsen var af den overbevisning, at dette ikke kunne få en afgørende betydning for det endelige resultat i de nationale test i matematik.

<b>Tidligere resultat</b> <b>Matematik 3. klasse - Frivillig test - 3. klasse</b>	<b>Fremragende</b>		Pernille Sørensen		Birte Jansen		
	<b>Rigtig god</b>	Anne Jensen	Mette Pedersen Lars Peter Elmgaard		Palle Larsen Dorthe Slot Heidi Søberg Aksel Krogh	Rasmus Dahl Jensen Tilde Høgh	
	<b>God</b>		Anna Rasmussen Brian Pedersen	Jane Skov Malene Christensen Helle Karlsen	Solvej Nørgaard Søren Kastrup Louise Holm	Niels Pape	
	<b>Jævn</b>			Julie Knudsen			
	<b>Mangelfuld</b>				Svend Poulsen		
	<b>Ikke tilstrækkelig</b>						
	<b>Ikke tilstrækkelig</b>	<b>Mangelfuld</b>	<b>Jævn</b>	<b>God</b>	<b>Rigtig god</b>	<b>Fremragende</b>	
	<b>Nyeste resultat</b> <b>Matematik 3. klasse - Obligatorisk test - 2017/2018</b>						

Figur 4. Klassens progression fra tidligere test. Alle navnene er ændret af mig.

## Lærernes brug af resultaterne fra de nationale test

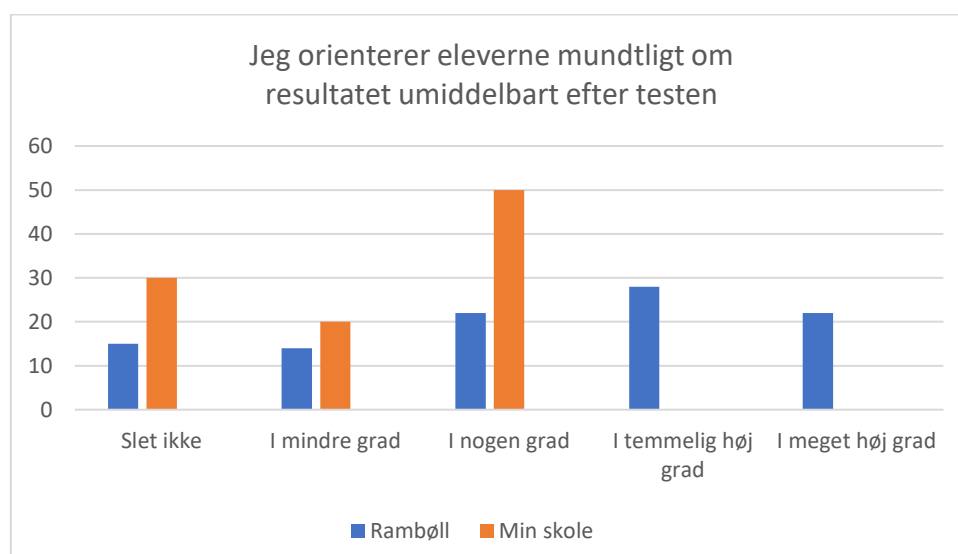
Jeg havde en hypotese om, at det billede som Rambølls undersøgelse viste omkring lærernes brug af resultaterne fra de nationale test ikke stemte overens med det billede, jeg har fra min egen skole. For at undersøge dette udarbejdede jeg en spørgeskemaundersøgelse, som jeg sendte til mine matematikkolleger. Jeg brugte den samme ordlyd i spørgsmålene som i Rambølls undersøgelse for at gøre svarene så sammenlignelige som muligt. Jeg valgte samme Likert-skala i svarmulighederne: Slet ikke, I mindre grad, I nogen grad, I temmelig høj grad, I meget høj grad. Min undersøgelse var ikke så omfattende som Rambølls, jeg udvalgte nogle af spørgsmålene til min undersøgelse. Da vi kun er 11 matematiklærere på min skole, fandt jeg det vigtigt, at min svarprocent blev høj – helst 100 pct., da sammenligningsgrundlaget ellers ville blive småt. En del svarede hurtigt. Resten gav jeg en venlig mundtlig reminder, hvilket resulterede i en svarprocent på 100. Hele spørgeskemaet med fordelingen af svar i procent for både min undersøgelse og Rambølls kan ses i Bilag 1. Jeg har selv svaret på spørgeskemaundersøgelsen, så jeg er også en del af statistikken.

De indkomne svar gav mig ret i min hypotese. På min skole bruger vi ikke resultaterne fra de nationale test i samme høje grad som lærerne gjorde i Rambølls undersøgelse. Vi bruger i *nogen grad* og *temmelig høj grad* resultaterne til at få et samlet overblik over klassens (81 pct.) og de enkelte elevers faglige niveau (100 pct.). Mere end halvdelen af respondenterne i Rambølls undersøgelse har svaret i kategorierne i *temmelig høj grad* og i *meget høj grad* på spørgsmålene om brugen af resultaterne til at få et samlet fagligt overblik på klasseniveau samt på individniveau (Rambøll, 2013, s. 39). På min skole bruger vi hovedsageligt i *mindre grad* og i *nogen grad* resultaterne fra de nationale test til at tilrettelægge undervisning, der tager udgangspunkt i klassens faglige niveau. Hele 64 pct. af matematiklærerne på min skole bruger i *mindre grad* resultaterne til at tilrettelægge undervisning, der tager udgangspunkt i den enkelte elevs faglige niveau. På begge disse felter er der en højere grad af anvendelse af resultaterne hos Rambøll (Rambøll, 2013, s. 43). Overordnet set bruger matematiklærerne på min skole i nogen grad resultaterne fra de nationale test til at danne sig et overblik. Vi bruger i langt mindre grad resultaterne til at tilrettelægge vores undervisning. En lignende konklusion fra Rambøll lyder således:

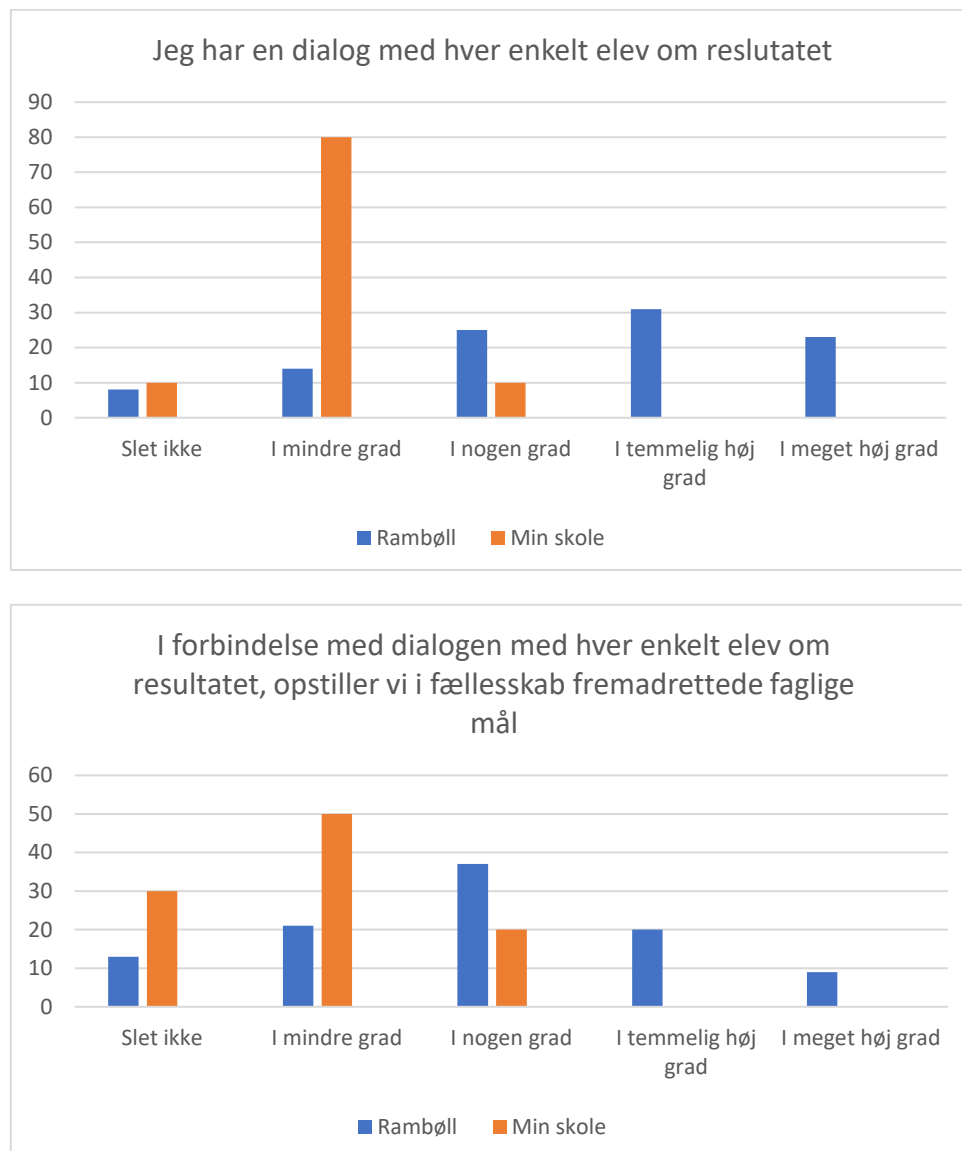
*”Evalueringen dokumenterer, at langt størstedelen af lærerne gør brug af de nationale test. Denne overordnede konklusion nuanceres imidlertid ved, at lærerne i overvejende grad bruger testene til at skabe overblik og dermed monitorerer klassens og elevernes faglige niveau. Derimod er brugen af de nationale test mindre udbredt i forhold til den fremadrettede tilrettelæggelse af undervisningen.”* (Rambøll, 2013, s. 56)

Et af felterne i spørgeskemaundersøgelsen omhandlede i hvor høj grad den enkelte lærer havde drøftet resultaterne med *årgangsteamet*, *fagteamet* eller *matematikvejlederen*. 55 pct. af matematiklærerne på min skole havde *slet ikke* drøftet resultaterne med fagteamet. I Rambølls undersøgelse var dette tal 24. En mere markant forskel findes ved spørgsmålet, om resultaterne er blevet drøftet med matematikvejlederen. 73 pct. af matematiklærerne på min skole svarede på dette spørgsmål *slet ikke* – det tilsvarende tal hos Rambøll var 31 (Rambøll, 2013, s.49). Med vores nylig iværksatte pædagogiske tiltag omkring de nationale test skulle dette gerne ændre sig.

Nedenstående diagrammer viser den del af spørgeskemaundersøgelsen, hvor der er størst divergens mellem svarene i min undersøgelse og Rambølls. Svarene omhandler lærernes dialog med eleverne omkring testresultaterne.



Afgangsprojekt – Matematikvejleder  
De nationale test  
Hanne Stenskrog Schou



Figur 5-7.

På min skole bruger vi ikke i nær så høj grad som lærerne på Rambølls testskoler resultaterne fra de nationale test i relationen med den enkelte elev. Dette kan der være flere årsager til. Det kan være et bevidst valg på baggrund af den enkelte lærers mening om de nationale test. Manglende tid kan være en afgørende faktor. En endnu ikke etableret kultur på skolen om, at det er vigtigt, og at vi derfor prioriterer det. Det er nævneværdigt, at 80 pct. af matematiklærerne på min skole svarede i *mindre grad* til, at vi har en dialog med hver enkelt elev om resultaterne.

### Elevernes opfattelse af de nationale test

Vi har i flere år lagt øre til historier om børn, der var kede af det og græd, når de skulle have nationale test. Der er blevet gjort grin med testene til skolekomedier. Forældre har holdt deres børn hjemme, når der var nationale test. Elever der er bange for ikke at komme med i 4. klasse på baggrund af et dårligt resultat i de nationale test i matematik i 3. klasse. Det er skrækhistorierne, der får plads i medierne og i folks

bevidsthed. Det har ikke været velset på lærerkollegiet at tale positivt om de nationale test. I Rambølls rapport om Evaluering af de nationale test i folkeskolen er lærerne blevet spurgt, om de oplever, at eleverne er glade for de nationale test. 36 pct. af lærerne er helt eller overvejende uenige i, at eleverne generelt er glade for de nationale test. 23 pct. af lærerne er helt eller overvejende enige i, at eleverne er glade for de nationale test. (Rambøll, 2013, s. 58) Rambøll har foretaget casestudier i forbindelse med elevernes oplevelse af testsituationen. Disse studier viser, at størstedel af eleverne er forholdsvis afslappede i testsituationen. (Rambøll, 2013, s. 61) Der er desværre ingen indikation på, hvor stor denne del reelt er. Bundsgaard og Puck har i deres undersøgelse om de nationale test ligeledes spurgt ind til elevernes oplevelse af de nationale test. Bundsgaard og Puck har bedt respondenterne om at give svarene i forhold til tre forskellige grupper af elever: De dygtigste elever svarende til den fagligt bedst præsterende fjerdedel. De svageste elever svarende til den fagligt ringest præsterende fjerdedel. Samt midtergruppen – de resterende 50 pct. af eleverne. Bundsgaard og Puck har brugt en anden Likert-skala med 6 svarmuligheder fra *Slet ikke* til *I meget høj grad*. Jeg tager udgangspunkt i lærernes besvarelser. Lærerne vurderer, at 14 pct. af de svageste elever i nogen grad, i høj grad og i meget høj grad har haft en god oplevelse med de nationale test. De tilsvarende svarprocent for midtergruppen og de dygtigste elever ligger på henholdsvis på 42 pct. og 58 pct. Lærerne vurderede desuden, at 30 pct. af de svageste elever i nogen grad, i høj grad og i meget høj grad blev kede af det (græd eller lignende) under afvikling af de nationale test. Procenttallene for midtergruppen og de dygtigste elever ligger på henholdsvis 21 pct. og 20 pct. (Bundsgaard; Puck, 2016, s. 23-25) Der er en tydelig vurdering fra lærernes side af, at den svagest præsterende elevgruppe har den dårligste oplevelse med nationale test. Rambølls casestudier viser desuden, at nervøsiteten inden en test er størst blandt de yngste elever. De er nervøse for ikke at kunne svare på spørgsmålene og/eller fordi de er utrygge ved testsituationen. (Rambøll, 2013, s. 61) Socialdemokratiet har i efteråret 2017 ytret ønske om at afskaffe de nationale test for elever i 2. og 3. klasse. Dette forslag bakkes op af både SF og Enhedslisten. (DR Nyheder, 2017)

De førnævnte rapporter viser, at lærerne vurderer, at en relativ stor del af eleverne ikke er glade for (36 pct.) eller ikke har gode oplevelser (38 pct.) med nationale test. En nylig offentliggjort undersøgelse om *Elevernes syn på de nationale test* viser, at 17 pct. af de adspurgte elever finder det ubehageligt at besvare de nationale test. (Wandall m.fl., 2018, s. 4) Den vigtige forskel fra denne til de to andre undersøgelser er, at det er eleverne selv, der har svaret på spørgsmål om deres oplevelse af de nationale test. Det er ikke lærerne eller skolelederne, der vurderer på elevernes oplevelser.

Jeg deltog som tidligere nævnt i afholdelsen af de frivillige og de obligatoriske test i matematik på 3. årgang på min skole. Jeg oplevede ikke nogen børn græde eller blive kede af det i forbindelse med testafviklingen.

Jeg har efterfølgende interviewet 4 elever om deres oplevelse omkring de nationale test. Interviewene blev afholdt knap to uger efter de obligatoriske test. Jeg valgte det semistrukturerede interview med mulighed for opfølgning af elevernes synspunkter under interviewene. (Brinkmann, 2014, s. 38-39) De 4 elever blev valgt ud fra, hvilke børn jeg vurderede til at have noget på hjerte. Jeg ønskede uddybende og fyldestgørende svar – ikke blot ja/nej-svar. De er desuden repræsenteret ved 2 piger og 2 drenge. Eleverne er ikke udvalgt efter deres faglige niveau, men de repræsenterer i 'Samlet resultat' kategorierne: mangelfuld, jævn, god, rigtig god. Jeg har et godt kendskab til eleverne, da jeg var deres matematiklærer mm. i 1. og 2. klasse.

Alle 4 elever svarede, at de havde det ok med at besvare nationale test. 3 af eleverne havde glædet sig til testen. Pige 9 år: *"Dem (nationale test) vil jeg da gerne have nogle flere af."*

Eleverne var enten lidt eller slet ikke nervøse inden testen. Under testen var de lidt nervøse i starten, hvorefter det blev sjovt at lave testen. Årsagerne til deres nervøsitet lå i bekymringen om de kunne svare på alle spørgsmålene. Pige 9 år: "Det hjalp at få at vide at man ikke kunne gøre noget forkert."

På spørgsmål omkring det adaptive princip, at opgaverne tilpasser sig det enkelte barn, svarede to af de adspurgte, at de godt kunne fornemme det. Et andet svar lød således: pige 9 år: "Nej, det kunne jeg ikke fornemme. Hver gang jeg lavede en opgave, kom der bare en ny."

De fleste elever er ifølge Rambølls rapport (Rambøll, 2009, s. 62) og mine interviews bevidste om det adaptive princip, samt at eleverne ikke nødvendigvis bliver færdige på samme tid. Eleverne er informeret om, at det ikke er ensbetydende med, at man er svagt præsterende, hvis man bliver sidst færdig med testen. Trods det, er der elever, der oplever ubehag ved at være blandt de sidste. En elev fra 2. klasse udtrykker det således: "Og der til sidst, når alle andre er færdige, vil man jo gerne bare ud til dem. [Elev] og [elev] er jo gået i gang med at lege, men så kan jeg ikke nå at være med." (Rambøll, 2013, s. 62) Kristine Kousholt har i et forskningsprojekt undersøgt *De danske nationale test og deres betydninger – set fra børnenes perspektiver*. I en række elevinterviews har hun spurgt ind til at blive sidst færdig. En elev responderer således: "Det var sådan lidt: Åh nej, hvorfor går de nu alle sammen? Er jeg bare dårligere end dem?" (Kousholt, 2012, s. 285) Man kan ikke fortænke eleverne i at føle sådan. De er ikke vant til at arbejde med adaptive test, men er derimod vant til at skulle løse de samme opgaver, hvor de dygtige normalt bliver færdige først.

Til den obligatoriske test på min skole prøvede vi denne gang noget nyt, når eleverne havde afsluttet testen. I stedet for at eleverne skulle gå ud af lokalet og lege/spise madpakke/lave andre opgaver, skulle de blive siddende ved computeren og lave netbaserede opgaver. Opgaver, som vi vidste, eleverne var glade for og med mulighed for stor differentiering. Alle elever kunne finde opgaver, der passede til deres niveau og arbejde selvstændigt med dem. I mine elevinterviews svarede alle 4 elever, at de synes det fungerede fint, at de skulle blive siddende. En pige 9 år beskrev det således: "Det var fedt, at man bare vidste, de andre var der."

Det har ofte været oppe i medierne, at 45 minutter er lang tid for særligt de yngste elever at skulle koncentrere sig om en test. 3 af mine adspurgte elever svarede ja til spørgsmålet, om de kunne koncentrere sig i alle 45 minutter. En dreng 10 år svarede: "Det kunne jeg – det var ikke lang tid." Jeg spurgte ligeledes ind til elevernes opfattelse af opgaverne. På spørgsmålet om der var opgaver, der var forvirrende, svarede en dreng 10 år: "Ja, 3." En pige 10 år svarede: "Ja, nogle få." Eleverne er overordnet set positive over for opgaverne og deres udformning.

Samlet set svarer alle 4 elever positivt omkring de nationale test.

Nye undersøgelser indikerer altså, at eleverne ikke længere synes, det er så ubehageligt at skulle tage de nationale test. Nu skal lærerne overbevises om dette. Tiden er inde til at italesætte de gode historier omkring de nationale test.

## Hvad de nationale test ikke kan

Klaus Fink diskuterer i en artikel om *Dataindsamling og evalueringskultur* de nationale test - hvad de kan og ikke kan bruges til. Fink påpeger, at de nationale test viser, hvad eleven ikke kan, men ikke hvorfor. Læreren må derfor foretage yderligere test eller samtaler med specielt de lavt præsterende elever for at kunne

Afgangsprojekt – Matematikvejleder  
De nationale test  
Hanne Stenskrøg Schou

diagnosticere eventuelle matematikvanskeligheder. (Fink, 2016, s. 22) Lærerens opgave bliver at finde frem til, hvorfor en elev ikke kan subtrahere. Er det pga. manglende forståelse for titalssystemets opbygning, en misforståelse i en algoritme eller noget helt tredje. Dette kan ikke læses ud fra resultaterne af de nationale test.

De nationale test tester ikke eleverne i de matematiske kompetencer. Klaus Fink mener, at evalueringen af elevernes læring skal have fokus på elevernes udvikling af matematiske kompetencer, hvilket de nationale test ikke bidrager til. (Fink, 2016, s.22)

De nationale tests adaptive opbygning giver læreren den udfordring, at eleverne ikke arbejder med de samme opgaver. Læreren ved ikke præcis, hvilke opgaver de enkelte elever er blevet præsenteret for. Selv om en elev får resultatet *god/over middel* i profilområdet Tal og algebra, er dette ikke ensbetydende med, at eleven har svaret rigtigt på spørgsmål inden for alle 4 regningsarter. (Fink, 2016, s. 22) Er det subtraktion eller division, der volder eleven problemer? Dette er vigtig viden i forhold til den fremadrettede planlægning af undervisningen. For at opnå denne viden på baggrund af resultaterne af de nationale test kræver det, at læreren gennemgår alle elevernes opgavebesvarelser. Dette er en meget tidskrævende proces for at komme i besiddelse af en viden, som læreren givetvis kunne have indhentet ved at give eleverne en hjemmelavet overskuelig test i de 4 regningsarter. Lignende gør sig gældende inden for de to andre profilområder: Geometri og måling og Statistik og sandsynlighed. Eleverne bliver ikke testet fyldestgørende i de tre profilområder, det kan derfor være svært for læreren at uddrage nyttig viden af testresultaterne. Jeppe Bundsgaard og Svend Kreiner skriver i et åbent brev til Undervisningsministeren, at de savner dokumentation for, at opgaverne dækker alle væsentlige områder af profilområderne. Denne indholdsvaliditet ønsker de forøget ved, at der udvikles flere forskellige typer af opgaver indenfor profilområderne. (Bundsgaard; Kreiner, 2018, s.3)

De nationale test kan ikke stå alene. Det er både Undervisningsministeriet, Bundsgaard, Kreiner og Fink enige om. (UVM, 2018e, s. 14; Bundsgaard; Kreiner, 2018, s. 5; Fink, 2016, s. 22) Undervisningsministeriet informerer om dette i vejledninger til forældre, lærere, skoleledere. Når eleverne har afsluttet de nationale test, skal forældrene skriftlig informeres om resultatet. Undervisningsministeriet har forfattet et forældrebreve til dette formål. I dette brev skriver Undervisningsministeriet under overskriften *De nationale test fortæller ikke alt* således:

*De nationale test giver et øjebliksbillede af, hvad dit barn kan inden for nogle bestemte områder af fagene.*

*Testene giver ikke et komplet billede af dit barns faglige niveau. Derfor vil dit barns lærer også bruge viden fra andre test, iagttagelser fra den daglige undervisning, opgaver og det, læreren generelt ved om dit barn til at vurdere dit barns faglige færdigheder. Lærerens samlede vurdering kan derfor godt være en anden end resultatet fra den nationale test. Det gælder uanset, hvilket resultat testen viser. Mine understregninger (Test og prøver, 2018)*

Undervisningsministeriet pointerer i deres vejledning til lærerne, at resultaterne fra de nationale test ikke må bruges direkte som udgangspunkt for afgivningen af standpunkts- og årskarakterer. Testresultaterne må derimod indgå som en del karaktergivningen. (UVM, 2018e, s. 14)

Der er en statistisk usikkerhed forbundet med resultaterne af de nationale test. I testene anvendes Standard Error of Measurement (SEM) som mål for hvor sikkert estimatet på elevens dygtighed er. Det er målet, at SEM skal under 0,55 inden eleven kan afslutte testen. (Bundsgaard; Puck, 2016, s. 28) SEM



varierer i værdien fra 0 til 1. For at testresultatet skal være fuldstændig pålideligt, skal SEM ligge på 0. (Encyclopædia Britannica, 2018) Målet, om at SEM skal være under 0,55, betyder ifølge Bundsgaard og Puck, at der er en meget stor usikkerhed omkring testresultaterne. (Bundsgaard; Puck, 2016, s. 28)

Svend Kreiner og Jeppe Bundsgaard skriver i et åbent brev til Undervisningsministeren, at på grund af denne usikkerhed bør testresultaterne på individniveau ikke deles med andre end kolleger og skoleledelse. I brevet fraråder de, at forældre får deres barns resultater fra de nationale test, da disse kun fungerer som meget usikre standpunktsprøver. (Bundsgaard; Kreiner, 2018, s. 4)

Der er naturligvis forskel på, hvor udslagsgivende denne statistiske usikkerhed er. Nedenstående eksempel viser usikkerheden på Palle Larsens (fra tidligere omtalt 3. klasse) testresultater for profilområdet Tal og algebra:

5% sandsynlighed for at resultatet er "fremragende".

44% sandsynlighed for at resultatet er "rigtig god".

45% sandsynlighed for at resultatet er "god".

5% sandsynlighed for at resultatet er "jævn".

Palle Larsen får resultatet "god", men var tæt på at have fået resultatet "rigtig god". En gennemgang af de statistiske usikkerheder på alle elever i førømtalte klasse viser, at mere end halvdelen har lignende tætte usikkerhedsmålninger i resultaterne i et eller flere profilområder. (Test og prøver, 2018)

Som tidligere beskrevet er en god test kendetegnet ved, at læreren forstår at analysere og udnytte testresultaterne. Bundsgaard og Puck beder, i deres spørgeskema omkring de nationale test, lærerne svare på 5 udsagn om de nationale test. Lærerne blev bedt om at markere, hvis de ikke kendte svaret. Et af udsagnene lyder således: "En elev der score 50, er altid cirka dobbelt så dygtig som en elev der scorer 25." Mellem 40 og 60 procent af lærerne markerer, at de ikke kender svarene på hvert af de 5 udsagn. Bundsgaard og Puck konkluderer på dette område, at lærerne ikke har den nødvendige forståelse af resultaterne af de nationale test til at kunne anvende og fortolke dem. (Bundsgaard; Puck, 2016, s. 31)

## Hvordan vi kan bruge de nationale test

Resultaterne fra de nationale test viser, hvilke opgaver den enkelte elev har lavet rigtigt, næsten rigtigt eller forkert. Der bliver lavet en optælling og fremvist et resultat for hvert profilområde samt et samlet resultat, der i det normbaserede resultat beskriver eleven som *klart under middel, under middel, middel, over middel, klart over middel*. Det normbaserede resultat sammenligner eleven med landsgennemsnittet, som er resultaterne fra første gang de nationale test blev gennemført i 2010. (UVM, 2018e, s. 22) Det kriteriebaserede elevresultat beskrives som *ikke tilstrækkelig, mangelfuld, jævn, god, rigtig god og fremragende* og udtrykker elevens faglige niveau i de testede områder eller som samlet resultat. (UVM, 2018d, s. 5)

Klaus Fink konkluderer i førømtalte artikel, at de nationale test kan bruges på følgende områder. Læreren kan få et indblik i de elever, der ikke præsterer som forventet. Elever, der præsterer over det forventede niveau, kan med fordel blive udfordret mere i den daglige undervisning. Hvis elever præsterer under det forventede niveau, kræver det eventuelt en gennemgang af opgavebesvarelsenerne for at lokalisere mulige faglige områder, den pågældende elev har vanskeligheder med. De nationale test kan ligeledes bruges til at danne sig et overblik over de tre profilområder, der testes. Er der områder, hvor eleverne klarer sig

Afgangprojekt – Matematikvejleder  
De nationale test  
Hanne Stenskrog Schou

betydeligt dårligere end i andre profilområder? Dette kan medføre et ændret fokus i den efterfølgende undervisning. (Fink, 2016, s. 22)

Matematikvejlederen kan ligeledes bruge resultaterne fra de nationale test til en samtale med læreren om klassens faglige progression (Fink, 2016, s. 22), dette harmonerer fint med vores pædagogiske tiltag på skolen.

I resultatoversigten for den enkelte klasse er det nemt at få et overblik over klassens resultater inden for de tre profilområder samt elevernes samlede vurdering. Det er muligt at orientere sig i klassens progression i det samlede resultat, men også i den enkelte elevs progression – både samlet set men også enkeltvis i profilområderne. Det er ligeledes muligt at lave en grafisk sammenligning af klassens resultat med tidligere resultater eller landsresultatet fra året før. (Test og prøver, 2018)

Mulighederne for at gå i dybden med enkelt elevs besvarelse er mangfoldige. (UVM, 2018d) Det er muligt at se alle elevens opgavebesvarelser i en kronologisk rækkefølge. Det er desuden muligt at udvælge specifikke opgavebesvarelser til nærmere gennemsyn ud fra Profilområde, Opgaveemne, Score og/eller Sværhedsgrad.

Opgavebesvarelserne kan ligeledes vises under overskriften Fælles mål og de dertilhørende underkategorier; kompetence-, videns- og færdighedsområder.

Elevens tidsforbrug på opgaverne vises i en overskuelig grafisk fremstilling med en markering af den normerede svartid for opgaverne. Her kan også udvælges, hvilket profilområde der skal gøres synligt. Dette gør det muligt at få et overblik over *hvilket* profilområde, der har skabt de største hovedbrud hos den enkelte elev.

Vi har altså mulighed for at gå dybere ind i elevens besvarelse og interessere os for, hvor lang tid eleven brugte på at løse en opgave, samt på hvilken måde en opgave er løst forkert. Hvilket ifølge Bendixen og Kreiner er interessant i arbejdet med testresultater. (Bendixen; Kreiner, 2009, s. 13) Dette arbejde er tidskrævende for den enkelte lærer.

Et eksempel på en misforstået opgavebesvarelse, som opdages ved at gennemse opgaverne:

Skriv tre tal, som giver 100, når man lægger dem sammen.

Elevbesvarelse:

$$98 + 1 + 1$$

$$97 + 2 + 1$$

$$99 + 0 + 1$$

Eleven kan løse opgaven, men bliver bedømt forkert, da facit ikke er indskrevet korrekt.

Som jeg tidligere har været inde på, er der en oversigt over resultaternes statistiske usikkerheder fordelt på de tre profilområder samt den samlede vurdering.

Den sidste oversigt viser fordelingen af elevens testopgaver på de forskellige opgaveemner. Den viser desuden de enkelte opgavers sværhedsgrad, samt om opgaverne er besvaret rigtigt, delvist rigtigt, forkert eller ikke besvaret. Denne oversigt er en beta-version, som stadig er under udvikling.

Under selve testafviklingen markeres det med et rødt L eller H på elevoversigten, hvis elever arbejder henholdsvis meget langsomt eller hurtigt under testen. Disse indikationer gør, at læreren nemmere kan spotte, hvis elever har et uhensigtsmæssigt testforløb og i denne sammenhæng støtte dem. (UVM, 2018d, s. 8)

Undervisningsministeriet skriver i vejledningen om de nationale test, at læreren efter testen skal give eleverne en mundtlig tilbagemelding om testresultaterne. Samtalen skal indeholde både det eleven er god til samt de udfordringer, eleven måtte have. (UVM, 2018e, s. 13) Dette for at styrke elevens læring.

I Rambølls evalueringsrapport om de nationale test konkluderes det, at lærerens individuelle dialog med eleverne om testresultaterne er af afgørende betydning i forhold til bevidstgørelsen omkring elevernes egne styrker og svagheder og ydermere omkring elevernes motivation for at bruge denne viden til at lære mere. (Rambøll, 2013, s. 69)

## Min vejlederrolle ind i de nationale test

De nationale test er kommet for at blive. Vi kan og skal efter min mening få det bedste ud af dem. Svarene fra min spørgeskemaundersøgelse viser, at en stor del af mine kolleger kun *i mindre* eller *nogen grad* bruger resultaterne fra de nationale test til at tilrettelægge undervisning på elev- eller klasseniveau. Undersøgelsen viser desuden, at mine kolleger ligeledes *i mindre* eller *nogen grad* har en dialog med hver enkelt elev. Dette vil jeg forsøge at ændre.

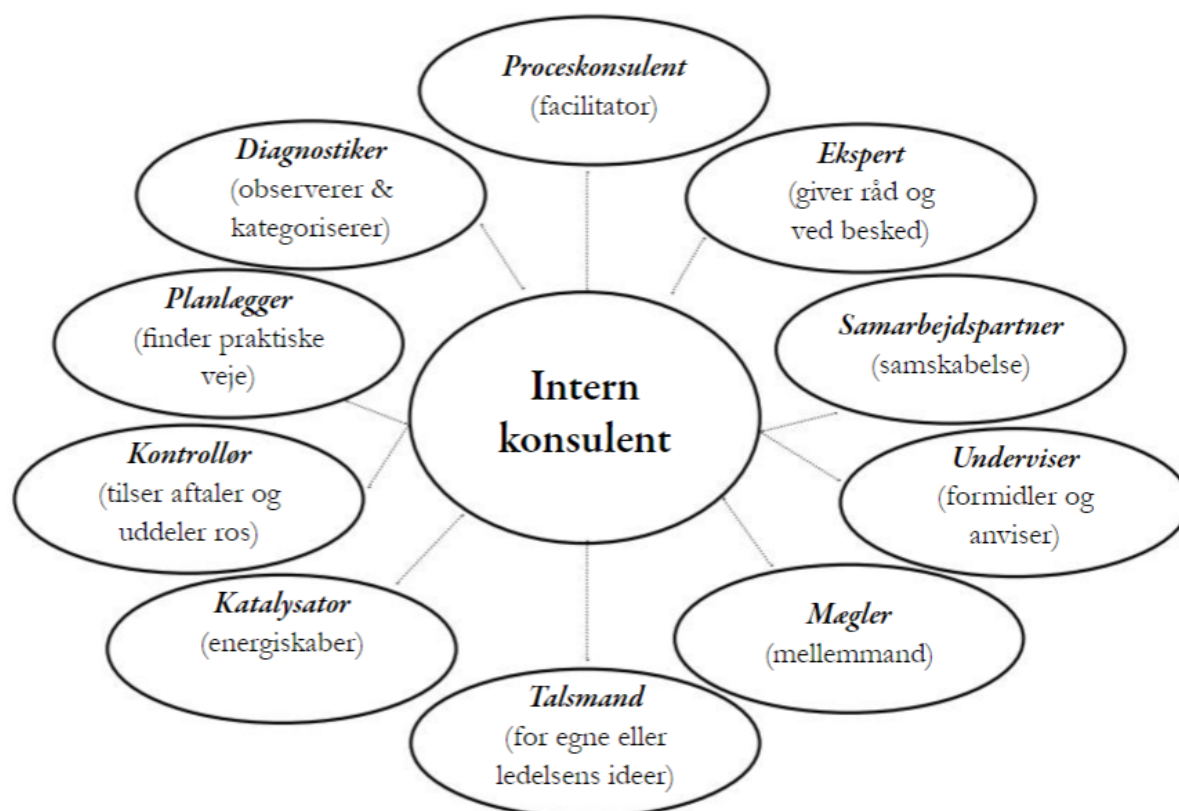
Der er som tidligere nævnt fortsat fortællinger om elever, der er bange for at klare sig dårligt i de nationale test i matematik i 3. klasse og derfor ikke må og kan komme med i 4. klasse. Eller forældre til større elever, der ytrer bekymringer om deres børns frygt for at få karakteren 2 i de nationale test. Dette beror på manglende indsigt og misforståelser, hvilket kan korrigeres for via oplysning. Jeg kunne som matematikvejleder informere på forældre- og fagteam møder, så forældre og lærere og dermed også elever får den fornødne viden omkring de nationale test, brugen af resultaterne og testens formåen. Hvad kan de / hvad kan de ikke. Vi skal arbejde hen imod en kulturændring omkring de nationale test. Testene skal afmystificeres med en åbenhed omkring dem, så de fremstår som et brugbart evalueringsværktøj til lærerne, og ikke som et frygtindgydende nationalt testapparat som bruges til kontrol af skoler, ledelser, lærere og elever.

Jeg ønsker fremover - med mine kollegers og ledelses billigelse - at deltage i gennemførelsen af de obligatoriske nationale test i matematik på 3. og 6. klasses trin. Dette med baggrund i at samle, systematisere og effektuere erfaringer fra år til år, som kan trække oplevelserne med de nationale test i en positiv retning – både for elever, forældre og lærere. Eksempelvis det at lade eleverne blive i lokalet, når deres test var afsluttet, indtil alle elever var færdige. Jeg har i forbindelse med dette afgangsprojekt interviewet 4 elever, jeg kunne med fordel på sigt interviewe elever fra flere klasser om deres oplevelser af de nationale test og lade disse besvarelser indgå i det fremadrettede arbejde med testafviklingen. Observationer, af elever under testafviklingen, kan ligeledes bidrage med brugbare procesoplysninger, som testresultaterne ikke viser.

Under hensyntagen til det enkelte barn – for at barnet skal have en god oplevelse under og efter besvarelsen af de nationale test – har jeg flere gange oplevet kolleger hjælpe elever med at løse opgaverne korrekt. Dette gør naturligvis målingerne upålidelige og dermed testresultaterne ubrugelige. Jeg vil arbejde for, at vi som lærerkollegie har konsensus på dette område således, at vi kan anvende resultaterne fra de nationale test. Dette skal italesættes på fagteammøder.

Jeg har udarbejdet en guide til afvikling af test til mine kolleger. Guiden vil have tre overskrifter: *Inden*, *Under* og *Efter* testafviklingen og vil indeholde de vigtigste opmærksomhedspunkter i forbindelse med afviklingen af de nationale test. Se Bilag 2

I mit virke som matematikvejleder de sidste år har jeg været opmærksom på de forskellige tilgange, der er til vejledningsopgaver. Thrane og Nymann karakteriserer tre vejledningsforståelser. Vejledning med karakter af problemknusning – ofte som frikvartervejledning. Vejledning med fokus på udvikling og læring hos den vejledte. Samt vejledning hvor vejleder rammesætter læreprocesser på individuelt, gruppe- og organisatorisk niveau. (Thrane; Nymann, 2012, s. 12-13) Det er indenfor de to sidste vejledningsforståelser, at jeg opererer i dette projekt. Ole Løw giver på lignende vis et overblik over og et bud på vejlederens mangeartede roller med sin Marguerit-figur.



Figur 8. Konsulentens rolleudøvelse eller fagpersonlige forholdemåder (Løw, 2009, s. 43)

Udover den skriftlige guide vil jeg vejlede mine kolleger mundtligt i afkodning af resultaterne fra de nationale test. Jeg vil vejlede dem i, hvordan de finder og bruger de mest overskuelige resultatvisninger på elev- og klasseniveau samt betydningen af resultaterne. Jeg vil ligeledes vejlede mine kolleger i, hvorledes

Afgangsprojekt – Matematikvejleder  
De nationale test  
Hanne Stenskrøg Schou

en test sættes på pause samt betydningen af den eventuelle markering af elever, der arbejder hurtigt eller langsomt under testafviklingen. Mit arbejde omkring vejledning af kolleger om de nationale test giver ifølge Ole Løw mig som matematikvejleder flere forskellige rolleudøvelser; bl.a. proceskonsulent, ekspert, samarbejdspartner, underviser, talsmand, katalysator, planlægger.

Som tidligere beskrevet er feedback en effektiv evalueringsform med udvikling og højt læringsniveau som udbytte. Jeg vil facilitere anvendelsen af feedback for mine kolleger i forbindelse med de nationale test. Undervisningsministeriet skriver i deres vejledning om de nationale test, at læreren skal formidle resultaterne mundtligt til eleverne, hvor læreren desuden kan pege på elevens handlemuligheder og gøre eleven bevidst om styrkesider og udfordringer. (UVM, 2018e, s. 13) I Rambølls evalueringsrapport vurderes det, at de nationale test i nogen grad bidrager til den enkelte elevs bevidstgørelse om styrker og svagheder, dog er bevidstgørelsen størst, når *læreren har individuel dialog med eleverne om resultaterne og i den forbindelse forklarer og drøfter elevens styrker og svagheder*. (Rambøll, 2013, s. 60) Jeg ønsker at give mine kolleger mulighed for denne individuelle samtale med eleverne, hvor der er tid og rum til at udøve feedback på baggrund af resultaterne af de nationale test. På min skole har vi ikke mange to-voksenter, som gør det muligt at afholde individuelle elevsamtaler. Jeg vil tilbyde at varetage undervisningen af klassen, mens matematiklæreren afholder elevsamtalerne.

Når vi i læringssamtalerne med 3. klasses (på sigt også 6. klasses) matematiklærer med udgangspunkt i resultaterne af de nationale test har afdækket hvor mange elever, der ligger i kategorien *særlig indsats*, skal der i min Matematikløft-kalender være tid og plads til, at disse elever – hvis det er hensigtsmæssigt – kan komme på Matematikløft med det samme. Vi skal tage hånd om disse elevers udfordringer og hjælpe dem til en større forståelse inden for matematik. Læringssamtalerne er en del af udviklingen hen imod det professionelle læringsfællesskab, som skal understøtte elevernes læring. Læringsvejlederen og jeg inviterer i denne sammenhæng os selv med i vores kollegers arbejdsrum – vi tilskynder deprivatiseringen. Jeg oplever til fagteam møderne i matematik på min skole, at mange af de elementer, som Albrechtsen fremhæver i forbindelse med det at arbejde i et professionelt læringsfællesskab og i særdeleshed elementerne omkring tillid, er til stede. Jeg oplever mine kolleger som ærlige og troværdige med en indbyrdes tillid til hinanden og hinandens varetagelse af undervisning.

Eleverne har ikke længere så store aversioner mod de nationale test. En undersøgelse foretaget på elever fra 4. til 8. klasse viser, at de yngste elever i denne aldersgruppe er mest positive over for testene. Undersøgelsen viser ligeledes, at skoler, der lægger vægt på god instruktion til testene, mindsker de negative oplevelser for eleverne. (Wandall m.fl., 2018, s. 1) Mine interviews af elever fra 3. klasse viser tilsvarende positive holdninger. Den nye generation af elever er altså generelt mere positiv over for de nationale test. Denne indstilling skal vi som skole forsøge at fastholde hos eleverne, så der om 5-7 år er en overvejende positiv holdning til de nationale test hos eleverne i alle aldersgrupper. Det er disse fortællinger, der skal turde italesættes både overfor kolleger og forældre. Dette skal medvirke til kulturændringen omkring de nationale test.

Vi skal som skole, eventuelt i vores matematikfagteam, beslutte, om vi vælger at sende de norm- eller kriteriebaserede resultater hjem til forældrene. Det vil gøre det lettere for den enkelte lærer i situationen, at dette ikke skal overvejes, men ligger som en fast bestemmelse på vores skole. Min holdning er, at vi skal vælge det kriteriebaserede testresultat, da jeg ikke finder det givtigt for forældre at vide, hvordan deres barn ligger i forhold til landsgennemsnittet fra 2010.

Som opfølgning på min diskussion i afsnittet Evaluering og test af, hvad der kendetegner en god test, vil jeg nu sidestille disse udsagn med de nationale test. Testområderne i de nationale test er relevante, da de lægger sig op ad Fælles Mål for matematik, men de er ikke omfangsrige nok. De nationale test tester ikke eleverne i matematiske kompetencer. Målingerne i testene er ifølge Bundgaard og Puck ikke tilstrækkelig pålidelige, jf. et mål om og en accept af en SEM-værdi på 0,55. Anvendeligheden af testresultaterne kan vi selv påvirke i forhold til, hvor meget hjælp vi giver eleverne under testen. Bundgaard og Puck konkluderer, at lærerne ikke har stor nok forståelse af testresultaterne til at kunne analysere og anvende dem. På dette punkt vil jeg som matematikvejleder kunne støtte mine kolleger og give dem større forståelse og viden omkring de nationale test, så de kan fortolke og bruge resultaterne hensigtsmæssigt. Jeg vil måske på denne måde ligeledes kunne give mine kolleger en følelse af ejerskab for de nationale test, så mine kolleger ikke er negative omkring dem. De nationale test er et evalueringsredskab, der kan give overblik over klassens faglige niveau. Testresultaterne kan bruges i forbindelse med planlægning af undervisning.

Afslutningsvis vil jeg rette opmærksomheden mod de svagest præsterende elever i de nationale test. I mit virke som en del af ressourcecentret med undervisning i Matematikløft har jeg i årenes løb haft mange forskellige elever i undervisningsforløb. En gennemgående faktor ved disse elever er deres manglende evne til at arbejde og tænke på et abstrakt niveau. En gennemgang af 3. klasses resultater fra de nationale test viser, at de elever, der scorer *Ikke tilstrækkelig* eller *Mangelfuld* i samlet vurdering, har mange oversprungne opgaver. Hvorfor har eleverne ikke forsøgt at løse opgaven fremfor at klikke videre til næste? Er dette et udtryk for, at opgaverne er uoverskuelige eller indeholder for meget tekst? Dette vil jeg være undersøgende på i fremtiden. Jeg skal som matematikvejleder være opmærksom på, at disse elever får den nødvendige støtte og hjælp før og under testsituationen.

## Konklusion

Jeg har i dette afgangprojekt undersøgt mine kollegers brug af resultaterne af de nationale test og sammenlignet disse med Rambølls evalueringsrapport af de nationale test. Jeg har ligeledes undersøgt elevernes oplevelse af de nationale test – set fra lærernes og elevernes synspunkt. Jeg har analyseret brugen af feedback som evaluering og diskuteret udbyttet ved at arbejde i professionelle læringsfællesskaber herunder deprivatisering af praksis. Jeg har diskuteret termerne evaluering og test og sammenholdt udsagnene med de nationale test. Jeg har gået i dybden med undersøgelsen af de nationale test – både resultatmæssigt og opbygningsmæssigt. Jeg har herigennem fundet frem til muligheder og mangler i de nationale test. Min hensigt er at øge mine kollegers brug af resultaterne af de nationale test samt medvirke til en kulturændring omkring de nationale test.

Dette leder mig frem til følgende opgaver som matematikvejleder:

- Deltagelse i afholdelse af de obligatoriske nationale test i matematik med efterfølgende tilbud om overtagelse af klasseundervisningen, mens mine kolleger afholder elevsamtaler med fokus på feedback på resultaterne af de nationale test.
- Vejledning af matematikkolleger i afkodning af resultat fra de nationale test. Vejledning i hvor de bedst egnede oversigter findes, så mine kolleger får overblik over resultaterne på elev- og klasseniveau. Dette kan øge brugen af testresultaterne i den fremadrettede planlægning af undervisning.

Afgangprojekt – Matematikvejleder  
De nationale test  
Hanne Stenskrog Schou

- Skriftlig guide til mine kolleger med udførlig instruktion til elevernes forberedelse på de nationale test, som kan bidrage positivt til flere elevers oplevelse af de nationale test og dermed fremme en kulturændring omkring de nationale test.
- Italesættelse af elevers positive oplevelser med de nationale test på fagteammøder/forældremøder samt informere generelt om de nationale test for at komme misforståelser og usandheder til livs.
- Arbejde for konsensus omkring at vi kun læser opgaverne højt for eleverne fremfor at hjælpe med løsningen af opgaverne, således at testresultaterne bliver anvendelige.
- Afholdelse af læringsamtaler i samarbejde med skolens læringsvejleder.
- Fortsat opmærksomhed med henblik på positiv udvikling på området omkring de nationale test for alle elever.

## Perspektivering

I mit arbejde med dette afgangprojekt og mine intense undersøgelser af de nationale test ser jeg mulighed for flere forbedringer omkring testene. Dette vil jeg komme nærmere ind på til den mundtlige eksamen.

Jeg har i min konklusion opstillet nogle handlemuligheder i forbindelse med min hensigt omkring anvendelsen af resultaterne fra de nationale test. Flere af disse tiltag vil være tidskrævende for både mig og mine kolleger. Vil min ledelse give den fornødne tid og skabe optimale rammer til at arbejde i professionelle læringsfællesskaber omkring de nationale test? Vil ledelsen facilitere arbejdet med feedback med afsæt i testresultaterne?

## Litteraturliste

- Albrechtsen, Thomas R.S. (2013): *Professionelle læringsfællesskaber – teamsamarbejde og undervisningsudvikling* Dafolo, Frederikshavn
- Allerup, Peter; Jansen, Mogens; Weng, Peter (2011): *Evaluering i skolen – baggrund, praksis, teori* Dafolo, Frederikshavn
- Bendixen, Carsten; Kreiner, Svend (red.) (2009): *Test i folkeskolen* Hans Reitzels Forlag, Viborg
- Brinkmann, Svend (2014): *Det kvalitative interview* 1. udgave, Hans Reitzels Forlag, København
- Fink, Klaus (2016): *Dataindsamling og evalueringskultur* Tidsskriftet Matematik nr. 3, 2016, Danmarks Matematiklærerforening
- Kousholt, Kristine (2012): *De nationale test og deres betydninger – set fra børnenes perspektiver* Pædagogisk psykologisk tidsskrift nr. 4, 2012
- Thrane, Marianne; Nymann, Anette (2012): *Vejlederens rolle, kompetencer og dilemmaer* I: Froberg, A. (Red.) *DSA-vejledning – dansk som andetsprog og den interkulturelle skole i praksis* Dafolo, Frederikshavn
- Hjemmesider/rapporter:
- Bundsgaard, Jeppe; Kreiner, Svend (2018): *Åbent brev til Undervisningsminister Merete Riisager og medlemmer af Folketingets Undervisningsudvalg* Lokaliseret den 03-05-2018 på [http://edu.au.dk/fileadmin/edu/Aktuelt/Aabent\\_brev\\_til\\_Merete\\_Riisager\\_og\\_Undervisningsudvalget\\_Bundsgaard\\_Kreiner.pdf](http://edu.au.dk/fileadmin/edu/Aktuelt/Aabent_brev_til_Merete_Riisager_og_Undervisningsudvalget_Bundsgaard_Kreiner.pdf)
- Bundsgaard, Jeppe; Puck, Morten Rasmus (2016): *Nationale test: Danske lærere og skolelederes brug, holdninger og viden* Lokaliseret den 03-05-2018 på <https://demoskolesky.au.dk/s/EkpzPPAqoFpzSFG#pdfviewer>
- BUU, 2013, Bilag 71, *Redegørelse til Folketinget om de nationale test i folkeskolen* Lokaliseret den 01-05-2018 på <http://www.ft.dk/samling/20131/almdel/buu/bilag/71/1312728.pdf>
- DR nyheder (2017): *S vil afskaffe nationale test for de mindste* Lokaliseret den 26-04-2018 på <https://www.dr.dk/nyheder/politik/s-vil-afskaffe-nationale-test-de-mindste>
- EMU (2018): *Matematik – fælles mål, læseplan og vejledning* Lokaliseret den 25-04-2018 på <https://www.emu.dk/modul/matematik-f%C3%A6lles-m%C3%A5l-l%C3%A6seplan-og-vejledning>
- Encyclopædia Britannica (2018): *Standard error of measurement* Lokaliseret den 03-05-2018 på <https://www.britannica.com/science/standard-error-of-measurement>
- Løw, Ole (2009): *Intern konsultation – konsulent i mellemkollegiale relationer i skolen* Tidsskriftet Liv i skolen, VIA University College Lokaliseret den 18-05-18 på [https://issuu.com/orlanielsen6/docs/liv\\_i\\_skolen\\_nr\\_2\\_2009-ressourcel](https://issuu.com/orlanielsen6/docs/liv_i_skolen_nr_2_2009-ressourcel)
- Pedersen, Kirsten Hyldahl (2013): *John Hatties feedbackmodel som kommunikativ læringsgenerator i skolen* Tidsskriftet Fleksibel læring Nr. 3, 2013 Lokaliseret den 07-05-2018 på <http://www.skoleportalen.dk/media/6890-FL-marts2013-korr2.pdf>



Afgangsprojekt – Matematikvejleder  
De nationale test  
Hanne Stenskrog Schou

Professionshøjskolen Metropol, VIA University College, Rambøll Management Consulting A/S (2017): *Løbende evaluering og feedback* Lokaliseret den 07-05-2018 på

<https://www.emu.dk/sites/default/files/L%C3%B8bende%20evaluering%20og%20feedback%20Jan2018%20%28copy%29.pdf>

Rambøll (2013): *Evaluering af de nationale test i folkeskolen Rapport* Lokaliseret den 20-05-2018 på

<https://uvm.dk/folkeskolen/elevplaner-nationale-test-og-trivselsmaaling/nationale-test/om-de-nationale-test> under Evalueringer og undersøgelser

Test og Prøver - UVM (2018): *Forældrebrev – Resultaterne af den nationale test i Matematik 3. klasse*

UVM (2018a): *Om de nationale test* Lokaliseret den 19-04-2018 på <https://uvm.dk/folkeskolen/elevplaner-nationale-test-og-trivselsmaaling/nationale-test/om-de-nationale-test>

UVM (2018b): *Vejledninger – om baggrund, afvikling og brug af testresultater* Lokaliseret den 19-04-2018

på <https://uvm.dk/folkeskolen/elevplaner-nationale-test-og-trivselsmaaling/nationale-test/vejledninger>

UVM (2018c): *Forældrebrev - Information om nationale test i folkeskolen* Lokaliseret den 20-05-2018 på

<https://uvm.dk/folkeskolen/elevplaner-nationale-test-og-trivselsmaaling/nationale-test/om-de-nationale-test> under [Se forældrebrevet her \(pdf\)](#)

UVM (2018d): *Vejledning til nye resultatvisninger i de nationale test – til lærere i alle fag* Lokaliseret den 20-

05-2018 på <https://uvm.dk/folkeskolen/elevplaner-nationale-test-og-trivselsmaaling/nationale-test/vejledninger>

UVM (2018e): *Vejledning om de nationale test – til lærere i alle fag* Lokaliseret den 20-05-2018 på

<https://uvm.dk/folkeskolen/elevplaner-nationale-test-og-trivselsmaaling/nationale-test/vejledninger>

VIA (2018): *De fem søjler – professionelle læringsfællesskaber* Lokaliseret den 09-05-2018 på

<https://www.via.dk/efter-og-videreuddannelse/paedagogik-laering/professionelle-laeringsfaellesskaber/de-fem-soejler>

Wandall, Jakob; Nørrelund, Christine; Nielsen, Mette Dalgaard (2018): *Elevernes syn på de nationale test*

Lokaliseret 17-05-2018 på [http://www.nordicmetrics.com/wp-content/uploads/2014/05/Elevernes-syn-p%C3%A5-De-nationale-test\\_11122017.pdf](http://www.nordicmetrics.com/wp-content/uploads/2014/05/Elevernes-syn-p%C3%A5-De-nationale-test_11122017.pdf)

## Bilag 1

### Spørgeskemaundersøgelse om jeres brug af de nationale test i matematik

Tænk tilbage på, da du fik resultaterne af de nationale test sidst du tog en obligatorisk test i matematik.

Hvad har du brugt resultaterne af de nationale test til?

	Slet ikke	I mindre grad	I nogen grad	I temmelig høj grad	I meget høj grad	Under-søgelse
Til at få et samlet overblik over <u>klassens</u> faglige niveau	2	8	32	41	17	Rambøll
	0	18	36	45	0	Min skole
Til at få et overblik over de <u>enkelte elever</u> faglige niveau	2	11	34	38	16	Rambøll
	0	0	82	18	0	Min skole
Til at tilrettelægge en undervisning, der tager udgangspunkt i <u>klassens</u> faglige niveau	9	21	44	22	4	Rambøll
	18	36	45	0	0	Min skole
Til at tilrettelægge en undervisning, der tager udgangspunkt i den <u>enkelte elevs</u> faglige niveau	9	22	42	23	5	Rambøll
	9	64	9	18	0	Min skole

Har du drøftet resultaterne af de nationale test med:

	Slet ikke	I mindre grad	I nogen grad	I temmelig høj grad	I meget høj grad	Under-søgelse
Dit årgangsteam	11	24	40	18	7	Rambøll
	0	18	55	27	0	Min skole
Dit fagteam	24	32	30	12	3	Rambøll
	55	27	18	0	0	Min skole
Din matematikvejleder	31	21	24	16	7	Rambøll
	73	18	0	0	9	Min skole

I hvilken grad stemmer følgende udsagn overens med din opfølgning på resultatet af de nationale test i relation til den enkelte elev?

	Slet ikke	I mindre grad	I nogen grad	I temmelig høj grad	I meget høj grad	Under-søgelse
Jeg orienterer eleverne mundtligt om resultatet umiddelbart efter testen	15	14	22	28	22	Rambøll
	30	20	50	0	0	Min skole
Jeg har en dialog med hver enkelt elev om resultatet	8	14	25	31	23	Rambøll
	10	80	10	0	0	Min skole
I forbindelse med dialogen med hver enkelt elev om resultatet, opstiller vi i fællesskab fremadrettede faglige mål	13	21	37	20	9	Rambøll
	30	50	20	0	0	Min skole

Hvordan indgår de nationale test i skole-hjem-samarbejdet?

	Aldrig	Sjældent	Af og til/jævnligt	Ofte	Altid	Under-søgelse
Orienteres forældrene inden testafviklingen om, hvad testene måler, og hvad de skal bruges til?	5	13	19	21	42	Rambøll
	0	27	18	36	18	Min skole
Får forældrene resultatet af de nationale test sammen med elevplanen før skole-hjem-samtalen?	12	11	13	20	45	Rambøll
	20	40	0	20	20	Min skole
Udleverer du resultatet af de nationale test ved selve skole-hjem-samtalen?	35	17	12	15	22	Rambøll
	73	0	9	9	9	Min skole
Gennemgår du resultatet af de nationale test online i testsystemet ved selve skole-hjem-samtalen?	44	17	14	11	14	Rambøll
	60	20	10	10	0	Min skole
Inddrager du resultatet af de nationale test i en dialog med forældrene om læringsmål for deres barn?	8	13	29	31	20	Rambøll
	9	36	45	9	0	Min skole

Stor tak fordi du tog dig tid – Hanne

## Bilag 2

Guide til kolleger i afholdelse af de nationale test i matematik

### Inden testen

- Lad eleverne tage demotesten – gerne mere end en gang
- Snak med eleverne om
  - det adaptive princip, at opgaverne tilpasser sig elevernes niveau
  - at forsøge at svare på opgaven – ”giv dit bedste bud” – måske er der dele af opgaven, der kan besvares inden der klikkes videre
  - at de skal være opmærksom på præcis HVAD de bliver spurgt om i en opgave
  - at fordi en elev bliver sidst færdig, er dette ikke ensbetydende med at eleven er dårlig til matematik
- Præciser hvilke hjælpemidler, eleverne skal medbringe, og hvornår de må bruges
  - Eleverne må bruge papir og blyant samt lommeregner til næsten alle opgaver – undtagen opgaver, hvor ikonet for lommeregneren med streg over er vist
- Eleverne skal blive i lokalet, når testen er afsluttet og arbejde med computerbaserede opgaver

### Under testen

- Vær opmærksom på de elever, der enten arbejder meget hurtigt eller langsomt – markeres med et H eller L i elevoversigten
- Husk at testen kan afbrydes og genoptages senere eller en anden dag

### Efter testen

- Udskriv de kriteriebaserede resultater og send dem i en lukket kuvert med eleverne hjem til deres forældre
- Afhold elevsamtaler omkring testresultaterne med tanke på feedback og herved give eleverne indsigt i egen nuværende forståelse
- HS placerer eleverne i de tre kategorier: *særlig*, *fokuseret* eller *generel* indsats på baggrund af testresultaterne
- Deltage i lærings samtale med fokus på det efterfølgende pædagogiske arbejde med testresultaterne