

NR. 94 JUNI 2020

---

# ASTERISK

---

DPU  
AARHUS UNIVERSITET



PÆDAGOGISKE  
TEST

# TIDENS TEST

---

DIAGNOSER  
Mindre magt til testen

---

---

SELVMONITORERING  
Målinger gør os ufri

---

---

MUSIKUNDERVISNING  
Skævhed i skolers udbud

---

# BÅDE BOGLIGE OG FAGLIGE UDDANNELSER SKAL MØDE UNGE MED HØJE FORVENTNINGER

Danske 15-årige elever ligger i top internationalt, når det gælder optimistiske forventninger til deres egen udvikling gennem uddannelse. Men der er skår i glæden. For mange vælger for ensidigt og går den gymnasiale vej. Et nyt ungdomsuddannelsessystem kan skabe en ny og bredere opfattelse af, hvad et ambitiøst uddannelsesliv indebærer.

Af CLAUS HOLM,  
LEDER AF DPU, AARHUS UNIVERSITET

**I**n tredjedel af de lande, som deltog i PISA 2018, erklærer mere end hver anden af de 15-årige elever sig enige i udsagnet, ”at din intelligens er noget ved dig, som du ikke kan ændre særligt meget”. De har, hvad man i PISA 2018 kalder for et ’fixed mindset’.

Modsat forholder det sig i blandt andet i Danmark. Her var et flertal af de unge uenige eller stærkt uenige i udsagnet. De har det, man i undersøgelsen kalder for et ’growth mindset’.

Forskellen er, at den sidste gruppe i højere grad end den første tror på, at deres evner og intelligens kan udvikles over tid.

At Danmark ligger i top, når det gælder andelen af elever med et growth mindset er udtryk for, at danske unge bredt set er særdeles motiverede for uddannelse. De har ambitiøse målsætninger, og mange forventer, at de vil ende med at tage en universitetsgrad. Det er ubetinget godt, at de unge har en høj tro på deres egne muligheder.

Men der lurer også en utilfredshed og et problem i form af de unges for ensidige valg af ungdomsuddannelse. For mange vælger gymnasieskolen, og for få vælger de erhvervsfaglige uddannelser. Der er med andre ord lighedstegn mellem en selvopfattelse som ambitiøs og det (boglige) gymnasium. De erhvervsfaglige uddannelser bliver ikke set som det ambitiøse valg.

Det er et problem. En af konsekvenserne er, at for få vælger den rigtige vej i forhold til deres forudsætninger – og for mange ender efterfølgende med et ikke brugbart

eksamensbevis – og dermed også en øget risiko for ikke at indfri deres egne ambitioner.

Problemet er bredt erkendt og kommer til udtryk i de aktuelle udspil til reformer af ungdomsuddannelserne. Regionerne kom i 2018 med udspillet *Fremtidssikrede ungdomsuddannelser – et let, ligestillet og lokalt valg for unge*, og KL kom året efter med *Ungdomsuddannelser – nye veje til en sammenhængende struktur*.

Begge udspil fokuserer på at tilgodese både de unges egne valg og arbejdsmarkedets behov for relevant arbejdskraft – herunder ikke mindst faglært arbejdskraft. Og i begge udspil er tilgangen at etablere et lettere, bedre vejledt og mere ligestillet valg mellem gymnasiet og de faglige erhvervsuddannelser.

Udspillene peger begge – mere kontroversielt – på en løsning med én fælles indgang til ungdomsuddannelserne befriet for (den ulige) konkurrence og det meget opdelt valg.

Idéen om ét system er kontroversiel, fordi det længe nærmest har været en uddannelsespolitisk selvfølge, at ungdomsuddannelser bygger på parallelle delsystemer.

Forhåbningen til én fælles indgang er ikke desto mindre, at den vil bidrage til, at flere unge ser ambitiøse muligheder i at udvikle sig gennem faglige erhvervsuddannelsesretninger.

Det er en interessant tanke, der er værd at undersøge nærmere.

Man kan selvfølgelig stille spørgsmålet, om en fælles indgang giver garanti for, at statuskonkurrencen til fordel for gymnasiet elimineres, og de unges uddannelsesvalg reelt bliver ligestillet – og at samspilsproblemerne mellem de unges ønsker og arbejdsmarkedets behov løses.

Svaret er nok ikke entydigt – men det kan i hvert blive bedre, end det er i dag. Særligt hvis man sætter sig for at skabe, hvad jeg kalder et rigt ungdomsuddannelsessystem karakteriseret ved ’de høje forventningers pædagogik’ uanset valg af studieretning.

Det vil jeg gerne forklare nærmere ved at trække på indsigter fra tidligere professor i uddannelsessociologi Erik Jørgen Hansen (1935-2017). Erik Jørgen Hansen var gennem sin karriere stærkt optaget af netop ungdomsuddannelserne. Han var tilhænger af et opgør med favoriseringen af gymnasiet og fortæller for idéen om en 12 års enhedsskole, som første gang så dagens lys i 1973 under undervisningsminister Knud Heinsen.

Erik Jørgen Hansen var optaget af et socialt retfærdigt ungdomsuddannelsessystem. Og til det kan man – i en nutidig kontekst – tilføje, pædagogik som bidrager til denne retfærdighed. Det er det, jeg kalder for ’de høje forventningers pædagogik’.

Det handler – blandt andet – om at have høje forventninger som gennemgående tilgang til de unge, uanset om de ønsker og prioriterer boglige eller praktiske erfaringer og uddannelsesretninger. Det er en dokumenteret effektiv vej til at moderere effekten af social baggrund.

Så hvis vi vil skabe bedre vilkår – og mere retfærdige vilkår – for, at alle danske unge kan træffe ligestillede valg for uddannelse og beskæftigelse, så skal vi skabe det rige ungdomsuddannelsessystem. Det er et system, hvor unge kan være i tvivl om studieretningen, hvor de går på selv-opdagelse og gør sig bredere og berigende erfaringer om, hvordan man støttes i og forventes at være ambitiøst optaget af at udvikle sig. Uanset udgangspunkt og uanset interesse.

For uddannelse er som bekendt berigende kompensation for forskellige forudsætninger. Og troen på at man kan vokse med opgaven, kræver en støttende og forventningsfuld pædagogik. Et ungdomsuddannelsessystem præget af høje forventninger til alle – på både gymnasiale og faglige uddannelser – vil ikke alene skabe og understøtte et growth-mindset, men vil også være mere beskæftigelses- og livsduelighedsskabende, end det er for mange i dag.

Og så vil det gøre os gledere for vores topplacering i PISA-testens afsnit om de unges selvopfattelse.



**Redaktører**

Claus Holm (ansvarshavende redaktør)  
Mathilde Weirsøe (redaktør)  
Lisbeth Hartmann (medredaktør)  
Ib Jensen (bogredaktør)

**Redaktionskomité**

Carsten Henriksen  
Dorte Kousholt  
Helene Gad Ratner  
Helle Rørbech  
Ulf Dalvad Berthelsen

**Skribenter**

Carsten Henriksen  
Eva Holm Frydensberg  
Knut Holt Nielsen  
Mathilde Weirsøe  
Signe Tonsberg

**Korrektur**

Kirsten Kovacs

**Kontakt redaktionen**

E-mail: asterisk@dpu.dk  
Telefon: 87151745

**Redaktionens adresse**

DPU - Danmarks institut for Pædagogik og Uddannelse  
Aarhus Universitet  
Tuborgvej 164  
2400 København NV

**Abonnement**

Abonnementet er gratis og kan bestilles på dpu.au.dk/Asterisk

**Design:** Hiske Jessen

**Layout:** Toke Bjørneboe

**Illustration:** Morten Voigt

**Forside:** Morten Voigt

**Tryk:** Scanprint A/S

**ISSN nr.:** 1601-5754

**Oplag:** 11.000

Asterisk er et magasin for aktuel uddannelsesforskning. Asterisk udkommer fire gange årligt og er udgivet af DPU - Danmarks institut for Pædagogik og Uddannelse, Aarhus Universitet. Artikler eller illustrationer må ikke eftertrykkes uden tilladelse.



5041-0004  
TRYKSAG

S. 4-9

## TEST SKAL STØTTE PÆDAGOGIKKEN – IKKE SABOTERE DEN

Nationale test er blevet kritiseret bredt, og nu er de sat på hold, indtil et nyt og forbedret testsystem er udviklet. Men hvad er vigtigt at tage højde for i det nye system?

S. 10-11

## PÅ TIDSREJSE I TESTEN

DPU-forsker Kristine Bagge Kousholt zoomer ind på tidens betydninger i testen for at gøre os klogere på elevens testdeltagelse.

S. 12-15

## TEST PÅ TVÆRS

Nye testtyper vinder frem. Og det er positivt, at vi tester andet end de traditionelle fag, men det stiller nye og skærpede krav til kvaliteten af testene.

S. 18-21

## DIAGNOSETEST TRUMFER HVERDAGSVIDEN OM BARNET

Antallet af diagnoser blandt skolebørn er i vækst. DPU-forskere efterlyser mindre magt til diagnosetesten. De vil i stedet styrke det tværfaglige samarbejde og øge forældreinddragelsen.

S. 22-25

## VI SKAL MÅLE PÆDAGOGISK KVALITET

Det er vigtigt at måle den pædagogiske kvalitet i dagtilbud. Og ECERS-3 er det bedste redskab, vi har til det formål, lyder det fra to forskere, der dog peger på, at redskabet skal tilpasses den kultur, det måler i.



S. 28-30

## DET KVANTIFICEREDE MENNESKE

Vi overvåger og sætter tal på os selv og hinanden som aldrig før. Men den stigende selvmonitorering og måling af vores sociale liv producerer data, som styrer vores adfærd.

S. 31-33 SPOT PÅ NY FORSKNING

## MUSIKKEN DER BLEV VÆK

Der er en stigende ulighed på tværs af institutioner og landsdele, når det kommer til adgang til musikundervisning på skoler, gymnasier og på professionshøjskolerne. Det viser en ny rapport fra DPU, Aarhus Universitet.

S. 34-35 KOMMENTAR

## CORONAKRISENS NØDINNOVATIONER OG MELLEMTIDSRUM

DPU-forsker Mie Plotnikof reflekterer over, hvordan coronakrisens 'nøddinnovationer' har både udfordret og udviklet offentlige organisationer som universiteter og deres aktører.



# TEST SKAL STØTTE PÆDAGOGIKKEN – IKKE SABOTERE DEN

De nationale test har mødt bred kritik, og politikerne har besluttet at skabe et nyt testsystem. Men har vi overhovedet brug for at teste eleverne i skolen? Ja, lyder det samstemmende fra tre forskere, som Asterisk har stillet spørgsmålet. Hvis systemet vel at mærke måler korrekt og tester meningsfuldt, og hvis formålet er klart og pædagogikken i højsædet.

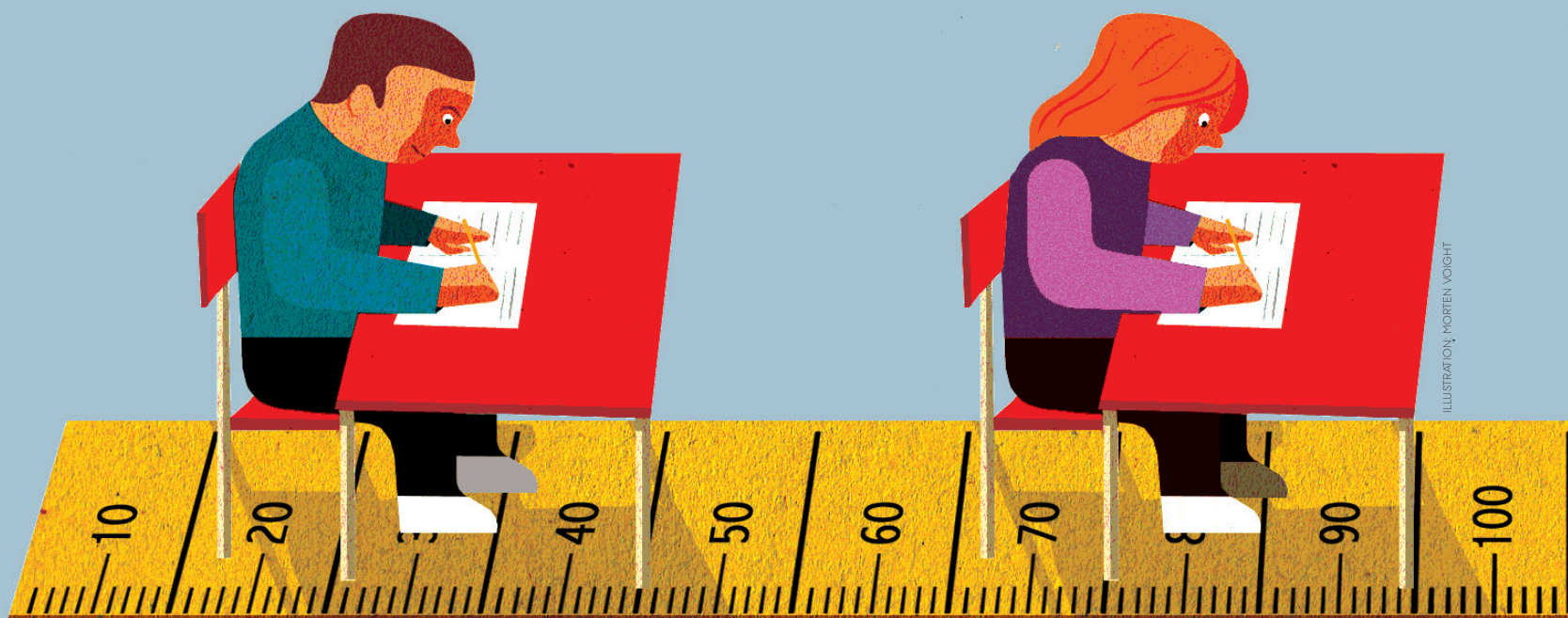


ILLUSTRATION: MORTEN VOIGHT

**I** ti år har de nationale test været en fast del af programmet for alle danske skoleelever. Og lige så længe har testene delt de skolepolitiske vande. På den ene side argumenterne for at styrke evalueringsskulturen i folkeskolen med standardiserede test, på den anden side kritikken af testen for at måle de forkerte ting og måle dem forkert eller upræcist og for at være ubrugelig pædagogisk, for at være et politisk styringsredskab, der gør mere skade end gavn ude i landets folkeskoler og ikke mindst for at mangle transparens. Men selve idéen om en national test ser ud til at være kommet for at blive. I februar 2020 vedtog Folketinget at udvikle og indføre et nyt og forbedret nationalt evaluerings- og bedømmelsessystem. Asterisk har spurgt tre testforskere, hvad det er vigtigt at tage højde for i det nye system.

Vi har brug for test i skolen af flere grunde, forklarer Christian Christrup Kjeldsen, viceinstituttleder for forskning ved DPU, Aarhus Universitet, og leder af Nationalt Center for Skoleforskning.

”Med test ønsker vi at give lærerne et didaktisk værktøj til at stikke en finger i jorden og se, hvordan eleverne responderer på undervisningen. Vi ønsker dels at kunne identificere elever, der ’hænger’ og har behov for særlig hjælp, dels at kunne få øje på under-

»En moderne test skal i langt højere grad, end vi ser i dag, afspejle det skolecurriculum, vi nu engang har vedtaget.«

Christian Christrup Kjeldsen

visningsområder, der skal have særligt fokus eller en ekstra indsats. Vi ønsker at kunne give forældre en tilbagemelding på, hvordan deres børn klarer sig i skolen. Og vi ønsker at give politikere, myndigheder og forvaltninger mulighed for at følge med i, hvordan det går med grundskolen samlet set. Det har været diskuteret, om én og samme test kan tjene flere herrer. Men der er ikke nogen ’one size fits all’-løsning,” siger han.

I stedet bør der udvikles et samlet test- og evalueringsprogram med værktøjer, der hver især er anvendelige på forskellige områder i skolens hverdag, og som tilsammen kan give den indsigt, vi har brug for, mener han. Et sådant program får man ikke fra den ene dag til den anden.

”I mit perspektiv er det derfor okay, hvis vi begynder ét sted og så lægger til hen ad vejen,

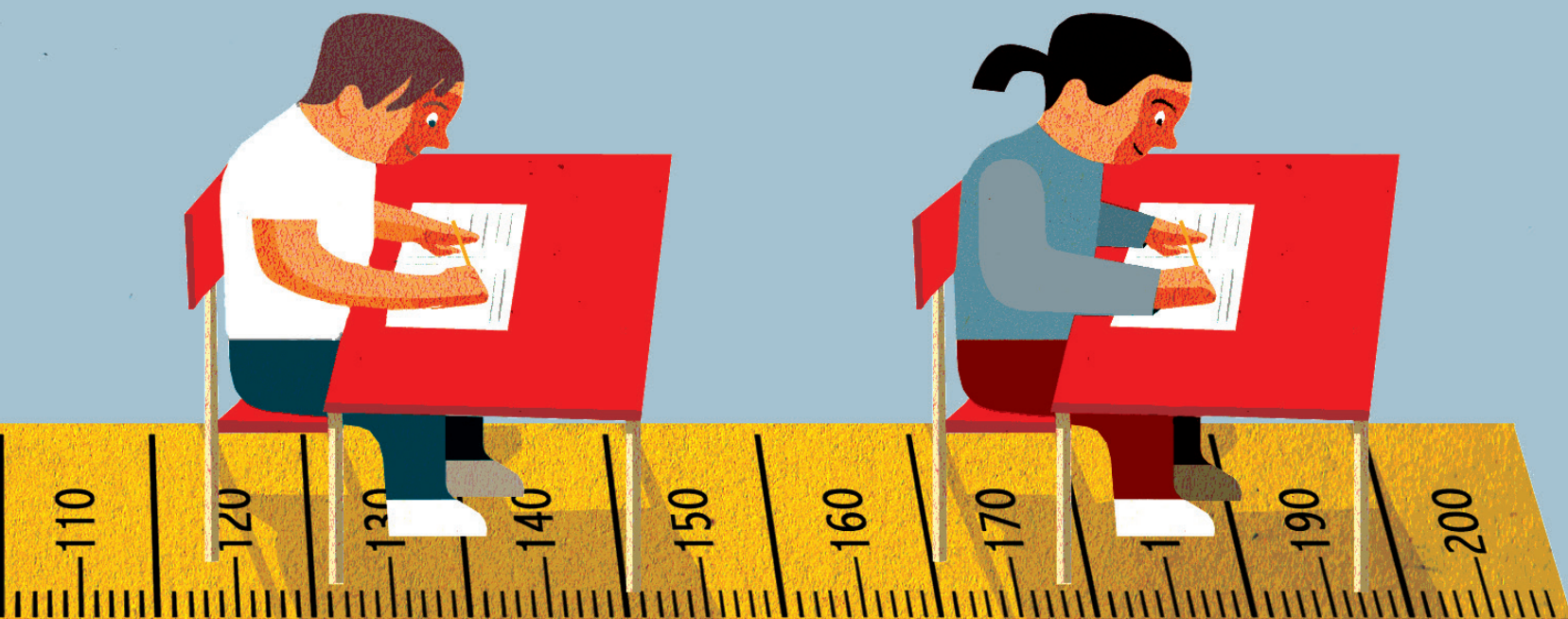
hvis vi vel at mærke er indstillede på at revidere udgangspunktet, når vi bliver klogere undervejs. Min anbefaling er, at vi beslutter, på hvilke klassetrin og i hvilke fag vi som minimum vil teste – og så gør det ordentligt dér. Ambitionen må være større end bare at smøre smørret tyndt ud over hele skolen. Så hellere gøre det lidt færre gange og i færre fag i starten, men til gengæld gøre det godt,” siger han.

#### Tættere på undervisningen

Indholdet i fremtidens test bør gentænkes, og det kræver enighed om, hvad det er for færdigheder og kompetencer, vi egentlig ønsker at teste, mener Christian Christrup Kjeldsen.

”En moderne test skal i langt højere grad, end vi ser i dag, afspejle det skolecurriculum, vi nu engang har vedtaget. Testopgaverne må være i tråd med den faglige virkelighed, eleverne møder i undervisningen,” siger han og peger samtidig på, at hvis fremtidens test skal tjene didaktikken, kræver det også større transparens:

”Det ville være ønskværdigt, hvis man efter hver testrunde kunne lægge opgaverne frem og få en faglig, didaktisk diskussion om, hvorvidt det er lykkedes at få opgaverne til at afspejle den skolevirkelighed, vi gerne vil teste. Når nu testen indgår som en central del af skolens praksis, og når vi nu har tradition for brede politiske forlig om folkeskolen, og når dens opgave i øvrigt er at danne eleverne



til demokratiske medborgere, så er det et problem, at opgaverne og de områder, man tester i, ikke kan diskuteres demokratisk.”

En model kunne ifølge Christian Chrstrup Kjeldsen være at teste dels i et kerne-curriculum, som alle elever skulle gennemføre, og dels inden for mere specifikke områder af curriculum, som udvalgte grupper af elever testes i.

”På den måde kan man få et gennemsnitligt billede af, hvordan eleverne samlet set eller grupper af elever med bestemte baggrunde klarer sig i forhold til fagenes samlede curriculum. Altså en mellemting mellem, at alle testes i det samme, og at hver elev har sin egen unikke test, som vi ser i de nationale test i dag. Det giver mulighed for at blive klogere på, om der fx er områder, der ikke er fokus nok på i undervisningen, eller hvor eleverne har særlige vanskeligheder. Det kan man så arbejde mere målrettet med, både på de enkelte skoler og i de enkelte klasser, men også nationalt på læreruddannelsen, i læreplanerne og i udviklingen af læremidler. Det er denne vekselvirkning mellem de forskellige niveauer, en moderne test bør bidrage til,” siger han.

### Testen er videnskabelig

Ifølge Christian Ydesen, professor MSO ved Aalborg Universitet, bliver skole- og uddannelsespolitiske diskussioner i dag alt for ofte til et spørgsmål om for eller imod nationale test.

”Den diskussion er gold. Vigtigere er grundlagsdiskussionen om, hvad det er, skolen egentlig skal kunne. Hvad vi vil med uddannelse i vores samfund. Så kan man herudfra diskutere og beslutte, hvad det er vigtigt at få dækket ind i et bedømmelsessystem,” siger han.

Nationale test bør nemlig ses i et større evalueringsspektiv.

”Test er jo en specifik måde at foretage en evaluering, dvs. en vurdering eller en bedømmelse, på inden for uddannelse. Så langt vi kan se tilbage, har der været interesse for at undersøge, om elever har lært det, de skulle. Vi ser eksempler på eksamen tilbage i den romerske republik i det første århundrede før vores tidsregning, og vi kender det fra katekismus-overhøringerne efter Reformationen i 1500-tallet. At bedømme præstationer og faglige fremskridt er en integreret del af uddannelse,” siger Christian Ydesen.

På dansk skelner vi mellem test, prøve og eksamen. Eksamen ligger i slutningen af et uddannelsesforløb, mens prøverne typisk ligger undervejs. Begge er faglige evalueringer

»At testen gør krav på at være videnskabelig og objektiv, giver den i nogles øjne en særlig autoritet, mens det i andres øjne netop er det, der gør den problematisk.«

Christian Ydesen



foretaget af lærere og censorer og adskiller sig derfor fra testen, der gør krav på at være videnskabelig.

”At testen er videnskabelig vil blandt andet sige, at den genererer standardiserede data, der gør det muligt at sammenligne resultater og afgøre, hvor en elev, en klasse, en skole eller et land ligger i forhold til andre. Testen forsøger at neutralisere betydningen af andre faktorer end det, den tester for. At testen gør krav på at være videnskabelig og objektiv, giver den i nogles øjne en særlig autoritet, mens det i andres øjne netop er det, der gør den problematisk,” siger Christian Ydesen.

### Intelligenstestens indtog

Videnskabelig i sin ambition var også intelligenstesten, der oprindeligt blev udviklet af den franske psykolog Alfred Binet i begyndelsen af det 20. århundrede, og som førte til, at den tyske psykolog William Stern i 1912 formulerede den første definition af intelligenskvotienten IQ.

”Intelligenstesten var båret af en forestilling om, at man objektivt kunne måle et menneskes intelligens. Hvor mange megahertz kører hjernen med derinde? På samme måde har man med faglige test en forestilling om, at der findes vidensområder eller færdigheder, der kan defineres sådan, at det er muligt at foretage nogle prøveboringer og ud fra resultaterne rekonstruere, hvordan de pågældende vidensområder eller færdigheder faktisk ser ud hos den pågældende person,” siger han.

I tiden mellem 1. og 2. verdenskrig havde danske reformpædagoger en idé om, at intelligenstesten skulle erstatte eksamen.

”De anså eksamen for at være subjektiv, fordi lærere og censorers forskelsbehandling af eleverne og fordomme om dem kunne spille ind på vurderingen. Eksamen var noget, der reproducerede de sociale uligheder i fx landsbyskolen, hvor storbondens børn sad på første række og husmandens på bageste. Den videnskabelige intelligenstest derimod gjorde det sammen med standpunktstest muligt på objektiv vis at afdække børnenes reelle evner og potentialer og fx identificere det intelligente arbejderbarn, der kunne blive statsminister,” siger Christian Ydesen.

Nationale test er et eksempel på en videnskabelig testpraksis, der er udsprunget af et politisk ønske om en styrket evalueringsskulptur i skolen. Intelligenstesten er et eksempel på det samme, men til gengæld udsprunget af et psykologisk og pædagogisk fagmiljø.

”I mellemkrigstiden var der ikke politisk vilje til at udskifte eksamen med det, man mente var en objektiv test. I dag er fortegnet omvendt. På den ene side var der et politisk ønske om på standardiseret måde at kunne følge med i, hvordan det gik i skolen, på den anden side et pædagogisk princip om, at evaluering måtte være forbundet med lærerens professionelle dømmekraft,” siger han.

### Datakyndighed er påkrævet

Hvor intelligenstesten med sit udspring i de pædagogiske og psykologiske fagmiljøer groede frem nede fra, er de såkaldte ’ministerielle prøver’, der blev søsat i 1915 og afskaffet i 1954, et eksempel på et kontrolinstrument, der ligesom nationale test udsprang fra politisk hold. Prøverne blev indført for at få viden om, hvilket fagligt niveau, eleverne egentlig havde, når de gik ud af folkeskolen. Dengang som nu var prøverne drevet af bekymring for, at danske elever ikke var dygtige nok. De ministerielle prøver foregreb nogle af de erfaringer, vi nu også har gjort os med de nationale test, mener Christian Ydesen.

Nemlig, at når man først er begyndt at producere testdata, risikerer de at blive brugt til noget andet end det oprindelige formål.

”Vi har eksempler på, at fx skoleledere dengang begyndte at rekvirere resultaterne fra ministeriet og brugte dem til at slå lærerne oven i hovedet med, hvis deres elever havde klaret sig dårligt. Det var jo ikke meningen med det, ligesom det heller ikke oprindeligt var meningen at lave ranglister over danske skoler på baggrund af data fra de nationale test, sådan som vi har set tænketanke og kommunale kvalitetsrapporter gøre det,” siger han.

Selve det politiske ønske om at vide, hvordan det går ude i skolerne, er dog helt legitimt, mener Christian Ydesen.

”Her vil jeg være fortalende for et system af de ministerielle prøver, hvor man udtager en statistisk repræsentativ del af skolerne til testen og samtidig sikrer, at den enkelte skole fx kun testes hvert femte år. Det vil være nok til at give den nødvendige pejling til myndighederne, og vi undgår så, at alle skoler skal teste hvert år med alle de uheldige sideeffekter, det giver,” siger han.

Ifølge Christian Ydesen er historiens lære til os fra de ministerielle prøver over inteligenstesten til de nationale test, at test altid kræver datakyndighed på alle niveauer af uddannelsessystemet.

”Om det er ministerielle embedsmænd, Børn- og Unge-udvalgsmedlemmer i kommunerne, skoleledere, lærere eller forældre – ja elever for den sags skyld – så er datakyndighed en vigtig kompetence. Hvad kan give data, og hvad kan de ikke, hvordan er de blevet til, hvad er formålet med dem, og hvad er det ikke meningen, de skal bruges til? Folk kan være tilbøjelige til at tolke data ud fra deres egen agenda. At være datakyndig er fx at vide, at testdata er abstraktioner, der forsøger at neutralisere betydningen af den kontekst, hvori de bliver til, men at resultatet skal ses i forhold til de betingelser, testen er taget under. Og at de er øjeblikksbilleder, der fx ikke får øje på skoler i udvikling,” siger han.

### Aldrig kun én chance

En test bør hverken være eller kunne opleves som uigenkaldelig, mener Christian Ydesen.

”En test som den kinesiske ’gao kao’-test, der fx afgør, hvilket universitet de unge kan komme ind på, er en ’high stakes’-test, fordi én og kun én test afgør ens livsmuligheder. Men en test bør altid give mulighed for at kvalificere sig, hvis ikke på én så på en anden måde, eller for at man kan tage testen igen

## »Man er nødt til at erkende, at uddannelse også handler om økonomi og geopolitik.«

Christian Ydesen

### GODT AT VIDE OM NATIONALE TEST

#### Adaptiv

De nationale test er adaptive. Testen skyder sig gradvist ind på elevens faglige niveau: De opgaver, hun får, afhænger af, hvordan hun har besvaret de forudgående opgaver. Hver gang en opgave er besvaret, beregnes et midlertidigt niveau for eleven, og testsystemet vælger derefter en opgave med en sværhedsgrad, der ligger så tæt som muligt på elevens niveau: En lidt lettere opgave, hvis den forrige er besvaret forkert, og en lidt sværere opgave, hvis den er besvaret korrekt. Dermed giver hver opgave mest mulig information til den næste beregning af elevens niveau. Når målesikkerheden på elevens niveau er lav nok, stopper testen. Hver elev får derfor sit eget unikke testforløb i modsætning til en lineær test, hvor alle elever får de samme opgaver. En adaptiv test kræver, at testen er computerbaseret.

#### Rasch-model

Det statistiske grundlag for beregning af sammenhængen mellem elevens dygtighed og deres besvarelse af opgaver i de nationale test bygger på Rasch-modellen, udviklet af den danske matematiker og statistiker Georg Rasch (1901-1980). Modellen, der angiver sandsynligheden for, at en person med en bestemt dygtighed svarer korrekt på en given opgave alene ud fra personens dygtighed og opgavens sværhedsgrad, er anerkendt og anvendt internationalt.

Kilde: Tine Nielsen

efter et stykke tid. Ved at lade forskellige bedømmelsessystemer spille sammen, kan man tage luften ud af den enorme byrde, en ’high stakes’-test ellers kan være,” siger han.

De nationale test er officielt ’low stakes’-test. Elevernes livsbaner afgøres ikke af, hvordan de klarer sig i den nationale test i matematik i 3. klasse. Men ifølge Christian

Ydesen kan selve oplevelsen af, at der er meget på spil, gøre testen til en ’high stakes’-test.

”I forskningen defineres det typisk sådan, at hvis en test opleves som ’high stakes’, så er den det også. Og når nogle elever har en oplevelse af, at der er meget på spil i testen i forhold til kammeraterne, læreren eller forældrene og bliver nervøse, kede af det eller frygtsomme forud for eller under testen, ja så er der meget på spil for dem socialt og psykologisk – også selvom det ikke officielt har konsekvenser for dem. Og når vi har set eksempler på, at skoleledere over for deres lærere italesætter det som et problem, at deres skole klarer sig dårligere end andre, og lærerne derfor begynder at nære frygt for, at deres elever scorer dårligt flere år i træk, fordi det måske i værste fald kan få konsekvenser for deres ansættelse, så er de nationale test blevet en de facto ’high stakes’-test. Det bør vi undgå, når fremtidens test skal konstrueres, og en af måderne at gøre det på er ved at sikre, at data kun bruges til det, der er meningen med testen,” siger han.

Han tilføjer, at det må være et kendetegn ved enhver god test af færdigheder, at den tager afsæt i og afspejler, at mennesker er forskellige og kan noget forskelligt.

”En test kan ikke være en test uden en vis standardisering af den menneskelige mangfoldighed. Testen må dog ikke begrænse diversiteten med rigide standarder for menneskelig udvikling, men skal tværtimod skabe rum for den, hvad enten den er kulturel, social eller kognitiv,” siger han.

### God pædagogik eller geopolitik?

Ranglister over, hvordan landenes uddannelsessystemer klarer sig i sammenligning med hinanden, går tilbage til den kolde krig, fortæller Christian Ydesen. I 1983, hvor Ronald Reagan var præsident i USA, udarbejdede hans regeringsadministration rapporten *A Nation at Risk*. Den advarede om, at USA ville tabe Den kolde krig, hvis ikke uddannelsessystemet blev bedre.

”Reagan-administrationen bad OECD udvikle indikatorer, der ville gøre det muligt at sammenligne landenes uddannelsesniveauer. Tankegangen var, at vi er nødt til at vide, hvor vi står, så vi kan styrke uddannelsessystemet og blive bedre end Østblokken. Dengang var der mange i OECD, der mente, at det var useriøst at udvikle standardiserede indikatorer, men projektet blev sat i søen, og det første skridt mod det, der senere blev til PISA-testen, var dermed taget,” siger han.

Han mener, at denne sammenhæng mellem uddannelse og geopolitik nogle gange

bliver overset i diskussioner om pædagogiske teorier og metoder. På den første OECD-konference om uddannelse i 1961 blev det fremført, at uddannelse er for vigtigt til, at man kan overlade til det til lærere og pædagoger – dertil er der alt for store økonomiske og geopolitiske interesser på spil.

”Sådan vil jeg selvfølgelig ikke formulere det, men jeg vil heller ikke plædere for pædagogikkens renhed ved at vende det om og sige, at uddannelse er for vigtigt til, at vi kan overlade det til økonomer og politikere. Man er nødt til at erkende, at uddannelse også handler om økonomi og geopolitik. Spørgsmålet om, hvordan vi afvejer styring af uddannelse gennem standardiserede test mod pædagogiske og didaktiske mål og ideer, bliver derfor centralt i udviklingen af et nyt testsystem,” siger Christian Ydesen.

### Hvad kan måles?

Tine Nielsen er lektor i psykologi på Københavns Universitet og en af de eksperter i psykometri og testning, der kritisk vurderede Børne- og undervisningsministeriets psykometriske dokumentation i forbindelse med VIVE's evaluering af de nationale test i begyndelsen af 2020. Psykometri er den videnskabelige disciplin, der beskæftiger sig med at måle mentale egenskaber og tilstande, og består af psykologisk statistiske metoder til konstruktion og afprøvning af test. Spørger man hende, hvad man meningsfuldt kan måle i forhold til skole og uddannelse, lyder svaret: ”Rigtig meget!”

”Man kan måle evner og færdigheder, men også læringspræferencer, stress eller trivsel. Det er først og fremmest et spørgsmål om at gøre det ordentligt. Både psykometrisk ordentligt, men også ordentligt i pædagogisk og didaktisk forstand. Kvaliteten af målingen skal naturligvis være meget høj, ligesom det bør være fuldstændigt klart, hvad det er, man vil måle, hvorfor man vil måle det, og hvad man vil bruge det til,” siger hun.

Det skal fx være klart, om målet med en test er at skaffe viden til politikere, eller om det er et pædagogisk projekt, der skal hjælpe lærerne til at styrke elevernes læring. Det er også vigtigt at se på, hvad de, der deltager i testen, får ud af det.

”Hvis elever og lærere gennemfører en masse test, der ikke giver dem noget i forhold til, hvad der er formålet med at gå i skole og undervise, så synes jeg, at det er spild af tid. Og ikke blot spild af tid. Det giver god mening at færdighedsteste eleverne, hvis det har et fornuftigt pædagogisk og didaktisk formål. Men det at blive testet kan have nega-

## »Når lærerne er bevidste om, at testen også tjener som kontrol, kan undervisningen uforvarende komme til at minde om testforberedelse.«

Tine Nielsen



tive sideeffekter i form af pres, konkurrence, nervøsitet, tab af selvtillid og endda angst hos nogle af eleverne. Disse sideeffekter kan man reducere ved kun at bruge testen som et pædagogisk værktøj,” siger hun.

### Det pædagogiske formål saboteres

Formålet med at lade alle børn i skolen gennemføre en standardiseret færdighedstest bør ifølge Tine Nielsen altså være pædagogisk og didaktisk. Testen skal bidrage til at opfylde folkeskolens formål. Et sådant testværktøj kan man sagtens lave, men fordi man kan opsamle data og bruge dem til alt muligt andet, risikerer formålet at skride.

”Når man følger debatten om og ser på undersøgelser af, hvordan lærere og elever oplever de nationale test, tyder meget på, at det er et helt andet formål, der er kommet i højsædet, nemlig styringsformålet. Når lærerne er bevidste om, at testen også tjener som kontrol, kan undervisningen uforvarende komme til at minde om testforberedelse. Også af godhed over for eleverne, fordi lærerne gerne vil have, at eleverne får en god testoplevelse. På den måde saboterer testen så at sige det pædagogiske formål, der

kunne være med at få et billede af, på hvilke områder eleverne har det svært eller klarer sig godt, og bruge det som pejlemærke i undervisningen,” siger hun og er enig med Christian Ydesen i, at det må være et krav til en god test med et pædagogisk formål, at den opleves som en ’low-stakes’ test af både lærere og elever.

Når den enkelte elevs testresultater ikke blot er et pædagogisk redskab, lærere og elever kan bruge sammen, men indgår som brik i en større evaluering af eleven, lærerne og skolen og i sidste ende hele det danske uddannelsessystem, pålægger man eleverne et unødigt pres, mener Tine Nielsen.

”Vi har jo i forvejen eksamen, prøver og karakterer, som eleverne skal hjem og tale med forældrene om, og der er ingen grund til at lægge nationale test oveni. Hvis man forestillede sig, at eleven fx fik at vide, at den nationale test havde vist, at hun skulle arbejde med de og de områder for at blive bedre, så var det en helt anden historie, hun havde med hjem til forældrene, end en historie om, at deres datter havde scoret ’en del under gennemsnittet’ i læsning,” siger hun.

Et nyt testsystem bør ifølge Tine Nielsen undlade at placere samtlige landets skoleelever i et færdighedshierarki i forhold til landsgennemsnittet.

”Det er ikke væsentligt, om en elev scorer over eller under skolens, kommunens eller landets gennemsnit. Det væsentlige er, at man psykometrisk faktisk kan konstruere en test sådan, at læreren kan få information ud om elevernes styrker, svagheder og udfordringer inden for de forskellige færdighedsområder og opgavetyper, som hun kan bruge aktivt sammen med eleven. Hvis man gerne vil have et redskab til styring og kontrol, må man definere præcist, hvad man gerne vil vide, og så udvikle en metode, der ikke nødvendigvis kræver, at eleverne involveres. Men at kaste så mange kræfter efter at udvikle et så avanceret testsystem som de nationale test er ikke umagen værd, hvis det ikke kan tilføre skolen noget pædagogisk og didaktisk,” siger hun.

### Adaptiv eller ej?

De nationale test er adaptive. Hver opgave, eleven præsenteres for under testen, afhænger af, om hun har svaret rigtigt eller forkert på den foregående opgave. Forenklet kan man sige, at hvis hun har svaret rigtigt, stiger sværhedsgraden, og har hun svaret forkert, falder den.

”Adaptive test er udfordrende for alle – ikke kun for børn. Når jeg underviser psykologistuderende i psykologisk testning, prøver de



en adaptiv test. De er nogle af dem med det højeste karaktergennemsnit i landet, og al ligevel trykker testen på selvtilliden hos nogle af dem. For selvom man er god, ja måske netop *fordi* man er god, kan det være udfordrende, at opgaverne er relativt sværere, fordi de er tilpasset niveauet for den enkelte. Dette er man nødt til at kunne tage hånd om både før og under testen, også når det handler om børn,” siger Tine Nielsen.

En af fordelene ved adaptive test er til gengæld, at man behøver færre opgaver end i en lineær test til at opnå den målesikkerhed, der er påkrævet for at kunne vurdere elever individuelt. I det adaptive testdesign belastes eleven derfor mindre og skal heller ikke bruge så meget tid på test som i en lineær test.

Både det adaptive og det lineære testdesign har sine fordele og ulemper, pointerer Tine Nielsen. Om man skal vælge det ene eller det andet eller en kombination i en ny test, må bero på en afvejning af dem alle i forhold til formålet med testen.

”Det vigtigste er i virkeligheden, at beslutningen bliver taget af folk, der har forstand på det, og som kan tænke testteori sammen med folkeskolepraksis. Det kan være en kombination af psykometriske eksperter og kyndige folk med viden om eller erfaring med folkeskolen, som forholder testen til den kontekst, den skal indgå i, og til den viden vi har om elevers og læreres oplevelser med test,” siger hun.

Det adaptive princip kræver rigeligt med opgaver i alle sværhedsgrader og på alle færdighedsniveauer. Men det betyder også, at en masse opgavetyper og -formater går igen i den såkaldte opgavebank. Ifølge Christian Christrup Kjeldsen bør en ny test gå væk fra det adaptive princip, i hvert fald i dets fulde udstrækning.

”Opgaverne er i høj grad variationer over de samme temaer med forskellige sværhedsgrader. Man kan ikke gøre opgaverne vedkommende eller opbygge en sammenhæng mellem dem, når man skal kunne hoppe mellem sværere og nemmere opgaver, indtil man har ramt elevens niveau,” siger han.

De internationale IEA-undersøgelser kan tjene som inspiration for fremtidens test herhjemme, mener Christian Christrup Kjeldsen. Fx den næste PIRLS-undersøgelse i 2021 af skoleelevers læsefærdigheder, der kombinerer det adaptive princip med en lineær test.

”Efter den enkelte elev har skudt sig ind på et bestemt niveau, fortsætter testen på klassisk lineær facon, hvor alle efterfølgende opgaver omtrent ligger på dette niveau,

---

## »Vi lærer i sammenhænge, og vi underviser i sammenhænge – derfor skal vi også teste i sammenhænge.«

Christian Christrup Kjeldsen



uanset hvad eleven svarer. Denne kombination kunne være en god måde at teste på, hvis man ønsker at vurdere den enkelte elevs faglighed bedre, end man kan, hvis alle opgaver er ens for alle. For det kan samtidig give læreren mulighed for efterfølgende at se og vurdere grupper af elevers besvarelser af de samme opgaver i forhold til, om der fx er ’huller’ i curriculum, som skal dækkes,” siger han.

### Test i sammenhæng

De nationale test måler elevernes faglighed løstrevet fra de sammenhænge, de indgår i – og det er en fejl, mener Christian Christrup Kjeldsen.

Ud over de mere klassiske opgaver præsenterede IEA-undersøgelsen TIMSS, der tester elevers færdigheder i matematik og natur/teknologi, i 2019-udgaven eleverne for problemløsningsopgaver udformet som små historier. Hver ny opgave relaterede sig til den sammenhæng, der var opbygget undervejs. Det er en fornuftig måde at bygge en test op på, mener Christian Christrup Kjeldsen.

”Fagligheden er knyttet til undervisningssituationer og andre faktorer. Læreren kender

disse didaktiske sammenhænge, og testen må derfor kunne fungere som tilbagemelding ind i disse. I IEA-undersøgelserne spørger vi, om eleverne oplever, at de er blevet undervist i det fagområde, de testes i, og hvordan. Det giver et yderligere indtryk af sammenhængen mellem faglighed og undervisning,” siger han og fortsætter:

”Vi lærer i sammenhænge, og vi underviser i sammenhænge – derfor skal vi også teste i sammenhænge. I natur/teknologidelen af TIMSS 2019 lavede eleverne små interaktive forsøg. Det er en anderledes og mere avanceret testform. Eleverne syntes, det var spændende, og det ligner i højere grad den undervisningssituation, som elevernes faglighed bør testes i sammenhæng med,” siger han.

Selvom de nationale test afvikles digitalt, er opgaverne udformet sådan, at de lige så godt kunne have været løst som en klassisk papir og blyant-test, mener Christian Christrup Kjeldsen.

”Det er et spørgsmål om at tage online-testen et skridt videre og gøre brug af de særlige muligheder, computeren giver. Når eksperimentet fx er så vigtig en del af fysikundervisningen, bør en test i naturfag så godt det lader sig gøre i et online-univers, inkorporere nogle af de digitale laboratoriefaciliteter, der allerede findes som undervisningsform. Test bør være et billede af den undervisning, der faktisk foregår.” ■



**CHRISTIAN CHRISTRUP KJELDEN** er lektor i pædagogisk sociologi og viceinstituttleder for forskning ved DPU, Aarhus Universitet. Han er leder af Nationalt Center for Skoleforskning og forsker bl.a. i sammenhængen mellem elevers præstationer i skolen og deres sociale baggrund. Han underviser på Kandidatuddannelsen i pædagogisk sociologi.



**CHRISTIAN YDESEN** er professor MSO ved Aalborg Universitet og forsker i bl.a. uddannelseshistorie og brug af test i uddannelsessystemet.



**TINE NIELSEN** er lektor i psykologi ved Københavns Universitet og forsker bl.a. i psykometri, især udvikling og brug af psykologiske og pædagogiske måleskalaer og test relateret til uddannelse.

De nationale test giver et øjebliksbillede af, hvor dygtige eleverne er lige nu. Men hvad er et øjebliksbillede egentlig, og hvad kan det bruges til? DPU-forsker Kristine Bagge Kousholt zoomer ind på tidens betydning i testen for at gøre os klogere på elevers testdeltagelse.

# PÅ TIDSREJSE I TESTEN

AF CARSTEN HENRIKSEN

**D**et er tid til national test henne i skolen. Om et øjeblik starter vi. Nu. Testen går i gang, og tiden går. Efter 45 minutter er testen slut for de fleste, men nogle må fortsætte 15 minutter mere. Indtil de har besvaret opgaver nok, til at deres dygtighed kan beregnes. Men én ting er den store visers afmålte rejse henover urskiven, mens testen står på; noget andet er elevernes tidsrejser undervejs. Er det ikke snart slut? Lavede jeg ikke en dum fejl i starten? Hvordan bliver mit resultat? Klarer jeg mig dårligere end de andre? Og hvem skal jeg lege med i frikvarteret bagefter? Den timelange test munder ud i et øjebliksbillede: Så dygtige er eleverne lige nu.

## Øjebliksbilledets paradoks

Metaforen om øjebliksbilledet finder man blandt andet i Børne- og undervisningsministeriets vejledning til forældre om nationale test. Her kan man læse, at ”de nationale test giver et øjebliksbillede af dit barns og klassens faglige niveau inden for nogle bestemte, centrale områder af faget.”

”Når ministeriets vejledning bruger metaforen ’øjebliksbillede’, kan det skyldes, at den skal nedtone betydningen af de nationale test og deres konsekvenser og bidrage til at informere om, at der altid er en vis usikkerhed forbundet med testen. Der er jo kun tale om et billede af et øjeblik. Politikere, lærere og andre i skoleverdenen har også taget metaforen til sig. Den kan bruges af fortalere for testen som det forbehold, der legitimerer testen, mens kritikerne omvendt kan se

den som et udtryk for, at testens legitimitet som evalueringsredskab er begrænset,” siger Kristine Bagge Kousholt, lektor ved DPU, Aarhus Universitet.

Øjebliksbilledet er ikke entydigt. Det rummer en dobbeltbetydning af noget foranderligt og noget fikserende.

”Øjebliksbilledet er en paradoksal metafor. Den indikerer, at netop dette billede af et øje-

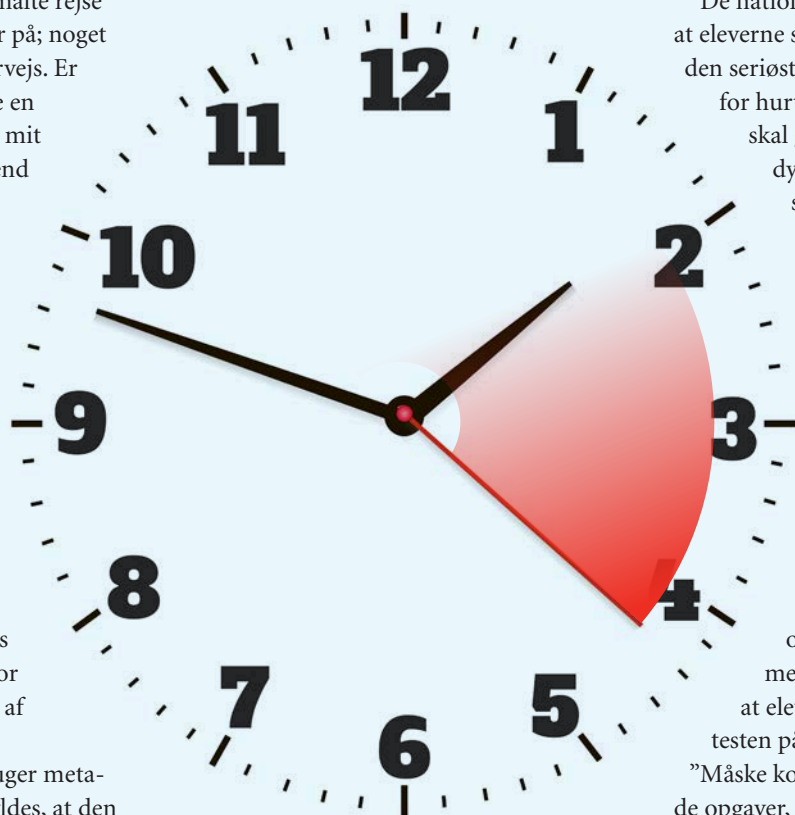
nens og statens opgørelser over, hvordan det går i de danske skoler,” siger hun.

## Tiden i testen

I det hele taget er det værd at se nærmere på tiden i testen, mener Kristine Bagge Kousholt. Hun har set på, hvordan forskellige forståelser af tid gør sig gældende i de nationale test, og hvordan de kan gøre os klogere på elevernes testdeltagelse.

”De nationale test bygger på en præmis om, at eleverne skal gå motiverede til testen, tage den seriøst og hverken besvare opgaverne for hurtigt eller for langsomt, hvis testen skal give et retvisende billede af deres dygtighed. At de hver især er fokuserede på den opgave, de er i færd med at løse her og nu. Men ’hver især’ og ’her og nu’ er abstraktioner, der skygger for, at test er en social praksis: Selvom testen er individuel, spiller fællesskabet i klassen og relationerne mellem elever, lærere og forældre altid ind, og hvert ’nu’ i testen indeholder spor af ting, der allerede er sket, og ting, der ikke er sket endnu – både i selve testen, men også i elevernes andre livssammenhænge,” siger hun og peger på, at eleverne ikke nødvendigvis deltager i testen på den måde, den lægger op til.

”Måske kommer de til at tænke tilbage på de opgaver, de allerede har løst, eller måske spekulerer de på, hvordan de opgaver er, der kommer om lidt. Måske fortryder de eller ærgrer sig allerede, måske frygter de det værste eller håber på det bedste af deres testresultat, og måske har de tanker et helt andet sted, hvor de glæder sig til at lege med vennerne eller er bange for at blive mobbet i næste frikvarter. Det er følelser og orienteringer, der både er forbundet til deres



blik også kun har et øjebliks gyldighed. Tager man billedet lidt senere i stedet for – dvs. tager testen i morgen fx – viser det måske noget andet. Men samtidig fikserer øjebliksbilledet også netop *dette* billede som et testresultat, der ikke står til at ændre før næste test, og som forældre og lærere skal forholde sig til, samtidig med at det indgår i kommu-

livssammenhænge og rækker frem og tilbage i tiden og ind og ud af testen, og som er med til at forme deres testdeltagelse,” siger Kristine Bagge Kousholt.

Selvom de nationale test er adaptive – dvs., at opgavernes sværhedsgrad tilpasses elevens faglige niveau på baggrund af besvarelsen af den foregående opgave – så opererer de med en lineær tidsforståelse, hvor eleven systematisk bevæger sig fra punkt til punkt uden at se hverken frem eller tilbage.

”I praksis er nuet udstrakt for eleverne og kan ikke gribes uden fortid og fremtid, og elevers testdeltagelse er ikke nogen undtagelse fra det almene vilkår: At mennesker gennem deres handlinger forbinder fortid, nutid og fremtid og deres liv med andres liv,” siger Kristine Bagge Kousholt.

### Hvad er tid?

Tiden er et tema, der optager og udfordrer både fysikere og filosoffer. Den kristne middelalderfilosof Augustin skrev i sine *Bekendelser* (ca. år 379): ”Hvad er så tid? Hvis ingen spørger mig om det, ved jeg det. Hvis jeg skal forklare det for en, der spørger, ved jeg det ikke.” Tiden er på samme tid det mest selvfølgelige og det mest ubegribelige, og både teoretisk fysik og tidsfilosofi navigerer i dette paradoks i forsøget på at begribe det ubegribelige. Den franske filosof Henri Bergson skelner i slutningen af 1800-tallet mellem indre og ydre tid – mellem den ’strømmende varen’ (fra fransk: *duré* – noget der varer) vi oplever i bevidstheden, og den række af adskilte tidspunkter, naturvidenskaben opererer med. Et af hovedværkerne i det 20. århundredes filosofi hedder netop *Væren og tid* af Martin Heidegger. Værket er fra 1927 og har inspireret mange, ikke mindst den franske filosof Jean-Paul Sartre (1905-80).

Kristine Bagge Kousholt har fulgt elever i 2., 6. og 8. klasse op til, under og efter forskellige testsituationer, først og fremmest nationale test. En af eleverne, Rikke, var allerede under selve testen optaget af resultatet på en måde, der fik negativ betydning for hendes testforløb. Hun forestillede sig, at et dårligt testresultat var uundgåeligt, og foregribelsen af det dårlige resultat fyldte så meget hos hende, at hun nærmest gav op og klikkede sig tilfældigt gennem resten af opgaverne. Rikkens foregribelse af testresultatet kan betegnes som det, Sartre kalder et nærvær af fravær, forklarer Kristine Bagge Kousholt.

”En test munder selvfølgelig ud i nogle testresultater, men de er jo netop ikke dannet endnu under selve testningen. Når elever som Rikke er så optaget af resultatet allerede

»I praksis er nuet udstrakt for eleverne og kan ikke gribes uden fortid og fremtid, og elevers testdeltagelse er ikke nogen undtagelse fra det almene vilkår: At mennesker gennem deres handlinger forbinder fortid, nutid og fremtid og deres liv med andres liv.«

Kristine Bagge Kousholt.

under testen, er det jo ikke, fordi de bare laver en rationel kalkule af det mulige resultat.

Foregribelsen af resultatet – altså nærværet af det endnu fraværende resultat – er med til at skabe det, fordi det præger den måde, de tager testen på.”

Nærværet af fraværet er altså en slags samtidighed af fortid og nutid eller nutid og fremtid, der aktivt er med til at forme hinanden. Det er en anden forståelse af tid end den, der ofte underforstås i evaluering og testning, nemlig at tiden er en række af begivenheder, der følger efter hinanden i lineær rækkefølge.

”Det er naturligvis ikke noget, der er specielt for nationale test, men det er vigtigt at tage i betragtning, hvordan dette vilkår, der gør sig gældende i alle sammenhænge, netop også gør sig gældende i testsammenhæng og dermed virker ind i elevernes testdeltagelse,” siger hun og understreger, at den lineære tidsforståelse ikke kan undværes.

”Den giver os fælles fikspunkter i vores livsforløb. Men det er et problem, når den bliver entydig og altdominerende. Det, som casen om Rikke kan bidrage med, er for mig at se ikke, at hun har en problematisk individuel testadfærd, der bør optimeres. Derimod viser hendes særlige måde at deltage i testen på, at testdeltagelse er langt mere sammensat, end testens logik forudsætter,” siger hun.

### Det rette tempo

I dag kan lærerne monitorere elevernes deltagelse i de nationale test. Formålet er at få den enkelte elev til at ændre testadfærd undervejs, hvis den ikke er optimal. Det kan fx handle om at justere på den hastighed, eleverne besvarer opgaverne med. I ministeriets vejledning til forældrene hedder det, at

”Det bedste råd til dit barn er derfor at finde et fornuftigt tempo, hvor han/hun kan nå at tænke sig om, men ikke bruger alt for lang tid på hver enkelt opgave”. Optimal testadfærd, forklarer Kristine Bagge Kousholt, er i denne optik at tage testen med den anbefalede gennemsnitshastighed plus minus.

”Men tiden går ikke lige hurtigt for alle. Den kan snegle sig afsted, og den kan løbe fra os – i en sådan grad, at eleverne er for længe om at besvare opgaverne. Men de kan også blive tilbøjelige til at skrue op for testtempoet, hvis de fornemmer, at sidemanden er nået længere, end de selv er. I stedet for kun at forsøge at få den enkelte elev til at tilpasse sig testens logik ud fra individuelle forklaringer og løsninger på det, ministeriet betegner som ikke-optimal testadfærd, må vi også se på, hvordan denne logik skaber bestemte vilkår for elevernes deltagelse i testen,” siger hun.

### Aldrig kun et øjeblik

Børne- og undervisningsministeriets metafor om øjebliksbilledet skal formentlig løse den statiske forståelse af test og være et signal til lærere, forældre og elever om, at de ikke skal se testen som den endelige sandhed om elevernes dygtighed, mener Kristine Bagge Kousholt. På den anden side udtrykker metaforen netop en statisk tidsforståelse, der ikke indfanger, hvordan test er en del af menneskers aktive deltagelse i fælles sociale praksisser.

”Metaforen antyder, at elevernes sande dygtighed findes derude, men flytter sig fra øjeblik til øjeblik. Det indebærer en forestilling om, at testens øjebliksbilleder følger efter hinanden som punkter på en linje. At testen kan tage 1-1-billeder af givne øjeblikke og fryse dem fast som testresultater, der viser, hvor dygtige danske elever er. Men dygtigheden er sammensat, og et øjeblik er aldrig kun et øjeblik. Øjeblikket står ikke alene, men er altid gennemvævet af andre tider og steder.” ■

### Læs mere:

Kristine Bagge Kousholt: Testtagingsmotivation som myte. At skulle ville det, man skal, så det virker. I: D. Bjergkilde et al. (red.): At skulle ville. Om motivationsarbejde og motivationens tilblivelse og effekter, Samfundslitteratur, 2019

Kristine Bagge Kousholt: Testing and time. I: Kyoku Murakami et al. (red.): The ethos of theorizing. International Society for Theoretical Psychology, 2019



**KRISTINE BAGGE KOUSHOLT** er lektor i pædagogisk psykologi på DPU, Aarhus Universitet. Hun forsker i børns fællesskaber, deltagelse i og perspektiver på test og evalueringer. Hun underviser på DPU's kandidatuddannelse i Pædagogisk psykologi.

Der blæser nye vinde i testverdenen, hvor der løbende kommer nye typer af test til. Vi tester fx elevers demokratiske dannelse, deres samarbejdsevner, deres empati og deres evner til at få idéer og løse problemer. Det er positivt, at vi tester andet end de traditionelle fag, men det kalder på nye og skærpede krav til kvaliteten af testene, mener to DPU-forskere.

# TEST PÅ TVÆRS



FOTO: SCANPIX

{ Flere af de nye test, bl.a. *PISA Collaborative Problemsolving* og *Game Based Learning in the 21st Century*, tester eleverne i samarbejde og problemløsning – herunder deres empati og evne til at sætte sig i andres sted. }

”Du er direktør i en ny forlystelsespark, som vil fejre åbningen med en indvielsesfest. Der er inviteret 2000 gæster, men nu viser det sig, at der kun er plads til 1000. Der bliver indkaldt til krisemøde i ledelsen, og du skal som leder argumentere for to forskellige løsninger.”

Sådan en opgave stiller testen *Game Based Learning in the 21st Century* (GBL21) elever i 5. og 7. klasse. Men hvad er det, man tester? Det handler blandt andet om elevernes empati, forklarer professor på DPU, Aarhus Universitet, Jeppe Bundsgaard, der har været med til at formulere spørgsmålene i testen.

”Empati er en forudsætning for at kunne forstå og argumentere for begge løsninger. Hvordan kan eleven sætte sin indlevelse i spil i konflikt- og problemløsning? Eleverne kan lide disse test. De får udfordringer, der giver mening, og de har ikke oplevelsen af, at de fejler. De oplever, at de har et godt argument, uanset hvad de kommer frem til,” siger han og tilføjer, at forskerne vurderer elevernes svar ud fra en kodevejledning, der i detaljer beskriver, hvad der skal til for at få point i de enkelte delaspekter af opgaverne.

Formålet med testen er at teste elevernes designkompetencer med henblik på at blive klogere på, hvordan man kan bruge spilbaseret læring i undervisningen. Designkompetencer skal forstås bredt, nemlig som evnen til at sætte sig ind i problemer, udtænke løsningsstrategier og skabe løsninger. Hermed tester man nogle af de kompetencer, der af OECD betegnes som ’21st Century Skills’. Det drejer sig blandt andet om kritisk tænkning og problemløsning, kreativitet og innovation samt kommunikation og samarbejde. GBL21-projektet relaterer sig til forskellige fag; i matematik skal eleverne fx udvikle spil, og i dansk skal de være journalister på en avisredaktion.

## Test som termometer

Den enkelte elev får aldrig at vide, hvordan han eller hun klarede sig i testen. Hverken eleven, læreren eller skolelederen får resultaterne: De bliver bearbejdet af forskere, blandt andre Jeppe Bundsgaard, med henblik på at sammenligne, hvordan hhv. elever, der har deltaget i de undervisningsinterventioner, forskerne har igangsat, og de elever, der ikke har, klarer sig i testen. Denne type test kaldes med et fagudtryk for ’Large Scale Assessments’.

De internationale test fra OECD og IEA er eksempler på internationale Large Scale Assessments. De skal dels tage temperaturen på de enkelte landes skolesystemer, og dels kan landene bruge resultaterne som afsæt for at udvikle deres skolepolitikker ved blandt andet at lade sig inspirere af de lande, der klarer sig godt i testen. Særligt OECD's PISA-test har fået tildelt en betydelig politisk funktion, idet den bliver brugt til at legitimere politiske budskaber i debatter om skolen.

Jepp Bundsgaard deltog i arbejdet med at rapportere fra den seneste PISA-test, og han er dansk forskningsleder for IEA-testen ICILS (*International Computer and Information Literacy Study*). Flere af de test, han arbejder med, har det til fælles, at de tester innovative områder, der ikke er direkte relateret til et specifikt fag. Og så alligevel, for ifølge Jepp Bundsgaard er der tale om kompetencer, der netop er relevante for de fleste fag i skolen. Han er derfor glad for, at OECD's PISA-konsortium har fået øjnene op for vigtigheden af disse tværgående kompetencer.

”Vi skal blive bedre til at teste andet end de traditionelle fagområder. OECD har på det seneste forsøgt at sige, ’skoler er meget mere end det’, og de har derfor udviklet test, der tester andre og mere innovative kompetencer end de direkte fagrelaterede,” siger han.

### Kan man teste samarbejde?

*PISA Global Competence*, *PISA Collaborative Problem Solving* og *PISA Digital Problem Solving* er eksempler på den udvikling. Hvert år tester man på skift ét af hovedområderne (enten læsning, matematik eller naturfag) plus et af de nye innovative områder, der tester tværgående kompetencer.

*PISA Collaborative Problem Solving (2015)*, som blev rapporteret i 2017, tester elevernes samarbejdsevner ved at undersøge deres digitale interaktioner med selve testen, blandt andet via en chat-funktion. Spørgsmålene lægger typisk op til, at eleverne skal gennemtænke nogle scenarier. De bliver bedt om at forestille sig, at de står i en specifik situation, hvor der opstår et problem, de så skal reflektere over og komme med løsningsforslag til. Men er der ikke noget principielt selvmodsigende i at teste samarbejde i en individuel test? Ifølge Jepp Bundsgaard er det ikke uladsigørligt, men han påpeger nogle udfordringer:

”Den slags test er lidt for meget hængt op på kognitiv forestillingsevne. Det er for let at regne ud, hvad det rigtige svar eller argument er. Og der er ingen garanti for, at eleven rent

»Vi skal blive bedre til at teste andet end de traditionelle fagområder. OECD har på det seneste forsøgt at sige, ’skoler er meget mere end det’, og de har derfor udviklet test, der tester andre og mere innovative kompetencer end de direkte fagrelaterede.«

Jepp Bundsgaard

**INTERNATIONALE TEST**

**IEA** (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) er et vigtigt forum i den internationale uddannelsesverden. Ud over læsning (*Pirls*) samt matematik og naturfag (*Timss*) tester IEA elevernes politiske dannelse samt deres computer- og informationskompetencer.

**ICCS** (International Civic and Citizenship Education Study): Tester 8.-klasse-elevens viden om demokrati, samfund og politik med henblik på at undersøge deres politiske dannelse i det 21. århundrede i et internationalt komparativt perspektiv.

**ICILS** (International Computer and Information Literacy Study): Tester computer- og informationskompetencer og datalogisk tænkning. Gennemføres på 8. klassetrin.

faktisk ville handle sådan i virkeligheden. Typisk er det de elever, der generelt klarer sig godt i de traditionelle PISA-test, der scorer højt her, fordi de kan ’regne den ud,’ fortæller han.

### Danske elever har growth mindset

Jepp Bundsgaard fremhæver også det til-lægsspørgsmål, den seneste PISA-test fra 2018 stillede eleverne: ’I hvilken grad føler du, at din intelligens er noget ved dig, som du ikke kan ændre meget ved?’ Bagtanken var at få et indblik i, hvorvidt eleverne ser

deres intelligens som noget fastlåst eller noget, de kan rykke ved. Det teoretiske afsæt er teorien om ’growth mindset’, der er udviklet af den amerikanske professor i psykologi Carol Dweck. Hvis man har et growth mindset, betragter man ikke sine fejl som en stopklods for sin udvikling. Tværtimod ser man, at fejl kan fundere ens videre udvikling. Man tror på, at man kan rykke sig og klør derfor på. Har man derimod et ’fixed mindset’, ser man sin intelligens som noget, man ikke kan ændre, og som derfor hindrer ens udvikling. Begår man fejl, ser man det som et nederlag. Derfor giver man også nemmere op over for udfordringer og svære opgaver. Mange elever vil selvfølgelig have lidt fra begge typer mindset, men som oftest vil de hælde mere i den ene end den anden retning.

I PISA-resultaterne tegner der sig et interessant og tydeligt mønster på tværs af landegrænser, pointerer Jepp Bundsgaard: De dygtigste elever svarer overvejende ja til, at de tror på, at de kan rykke ved deres intelligens.

”Kigger man på sammenhængen mellem det at have et growth mindset og elevernes læsescore, kan man se, at danske elever, der tilslutter sig et growth mindset, i gennemsnit opnår en læsescore, der er 54 point højere end elever, der har en mere fastlåst forståelse af intelligens. Sammenhængen falder til 46 point, når der justeres for elevernes socio-økonomiske baggrund, men der er stadig en stærk og signifikant sammenhæng,” siger Jepp Bundsgaard og peger på, at netop den variabels sammenhæng med PISA-resultatet er større end alle andre variabler – fx køn og kulturel baggrund.

”Det siger noget om vigtigheden af det, vi med et engelsk ord kalder ’self efficacy’ – altså troen på egne ressourcer og på, at man kan mestre noget.”

Jepp Bundsgaard ser således en sammenhæng mellem det growth mindset, som testes i PISA Læsning, og graden af self efficacy. Og her, pointerer han, er det bemærkelsesværdigt, at 75 procent af de danske elever har et udpræget growth mindset. På tværs af lande er gennemsnittet 63 procent. Også i forhold til de andre nordiske lande ligger danske elever højt.

”Det er selvfølgelig positivt, at så mange danske elever figurerer højt her, for troen på at man kan udvikle sig gennem uddannelse og læring, er en vigtig egenskab at besidde i det 21. århundrede, der blandt andet stiller krav om livslang læring. Der er de danske elever altså over en bred kam ret godt stillet,” siger han, men understreger samtidig, at vi ikke må miste blikket for de 25 procent, der

ikke har samme store tiltro til deres udviklingsmuligheder.

”Det fortæller os, at vi skal være opmærksomme på elever, der føler sig fastlåste og tror, de ikke kan blive bedre, for det spænder ben for deres læring. Det er vigtig information i forhold til, hvordan vi skal arbejde med elever som mennesker.”

### Testens begrænsninger

En anden test, som rækker ud over det fagrelaterede, er IEA-testen *ICCS (International Civic and Citizenship Education Study)*, som tester elevers demokratiske dannelse. Jonas Lieberkind, der er lektor på DPU, Aarhus Universitet, er en af de to danske forskere, der står for at udarbejde den danske del af testen samt indsamle og behandle data. Ligesom Jeppe Bundsgaard mener han, at det kan være vigtigt og interessant at teste færdigheder og kundskaber, der rækker ud over – eller går på tværs af – fagene. Men man skal være opmærksom på testens begrænsninger, understreger han.

”Det særlige ved test er, at de er meget lette at omsætte politisk og ideologisk. De kræver ikke umiddelbart en kompliceret analytisk fortolkning, som kun forskeren og fagkyndige inden for et givent forskningsfelt har adgang til. Testens binære koder, om man klarer sig godt eller dårligt, lægger op til hurtige og gerne politiske tolkninger,” siger Jonas Lieberkind og peger på, at netop kombinationen af at give enkle svar på komplicerede spørgsmål og lave internationale sammenligninger gør testen populær. Men ofte også utilstrækkelig.

*ICCS* bliver gennemført i 8. klasse, som er det klassetrin, hvor danske elever får samfundsfag på skemaet. Det betyder imidlertid ikke, at den tester elevernes viden relateret til samfundsfag. Men, forklarer Jonas Lieberkind, i Danmark går testen ikke på selve indholdet i samfundsfag, men mere på, hvordan skolen forvalter folkeskolens formålsparagraf om at danne eleverne til demokratiske borgere. *ICCS* tester således hele skolens virke. Og her er der noget at være stolt af for os danskere – i hvert fald umiddelbart. For danske 8.-klasse-elever har begge de gange, testen er gennemført (2009 og 2016), placeret sig blandt de allerdygtigste. Men konklusionen kræver nuancering, understreger Jonas Lieberkind. Da testresultaterne blev kombineret med en spørgeskemaundersøgelse, fik forskerne øje på et interessant paradoks: Danske unge ved en masse om politik og demokrati, men de omsætter ikke den viden til handling.

## »Det særlige ved test er, at de er meget lette at omsætte politisk og ideologisk.«

Jonas Lieberkind

**FREMtidens TEST**

**PISA 2021** fokuserer på matematik med en til-lægstest i kreativ tænkning.

**PISA 2024** skal undersøge elevernes evner til at 'lære i en digital verden' ved at teste deres evner til at regulere deres egen læring ved brug af digitale værktøjer. De skal måle deres egen fremgang, bruge feedback og holde fokus, alt imens de bygger modeller og udvikler løsninger med de digitale værktøjer. Disse kompetencer er, ifølge OECD, væsentlige for elevernes selvstændige læring i en stigende kompleks og digital verden.

Kilde: [oecd.org/p](http://oecd.org/p)

**Gamebased Learning in the 21st Century (GBL21)**: dansk undersøgelse, som er støttet af Innovationsfonden og ledet af Thorkild Hanghøj fra Aalborg Universitet. Undersøgelsen er i gang og projektet afsluttes i 2022.

Læs mere: [gbl21.aau.dk](http://gbl21.aau.dk)

”Når de danske unge klarer sig godt i testen, vidner det selvfølgelig om et vist engagement i samfundet. Men de er ikke aktive og involverede i demokratiet i den forstand, at de aktivt går ud og demonstrerer for en sag. Men den viden kom ikke frem i testresultaterne, og det blev kun afdækket i spørgeskemaundersøgelsen – ikke forklaret,” siger han.

Det har han forsøgt at råde bod på ved selv at sætte en kvalitativ undersøgelse i værk, hvor han har interviewet repræsentanter for den generation, der blev testet med henblik på at forstå, hvorfor de unge er umiddelbart passive og forbeholdne over for at deltage i politiske aktiviteter, men samtidig politisk engagerede.

”De har en enorm viden om demokrati og samfundsforhold. Men de fravælger bevidst det politiske engagement med den begrun-

delse, at fordi de er unge, skal de fokusere på at leve deres ungdomsliv og på at få en uddannelse. De begrundet det også med, at de grundlæggende er glade for det danske samfund,” siger Jonas Lieberkind, der generelt taler for at kombinere test med andre typer af undersøgelser.

### Intimiderende test fejler

Når Jonas Lieberkind formulerer spørgsmål til sine kvalitative såvel som kvantitative undersøgelser, anstrenger han sig for at sætte etikken højt.

”Folk bliver hurtigt intimiderede. Og bliver de det, så er der risiko for, at de ikke svarer oprigtigt på spørgsmålene. Og det gælder i særdeleshed også, når man formulerer spørgsmål til en test. For testen kan i selve sin udformning overskride nogle grænser hos dem, der testes,” forklarer han.

Netop det var en af årsagerne til, at Jonas Lieberkind sammen med sin DPU-kollega Jens Bruun og en række andre forskere rundt om i verden gav dumpekarakter til en ny PISA-undersøgelse, der skulle teste elevers globale kompetencer. *PISA Global Competence 2018* overskred ifølge ham en etisk grænse for, hvordan man kan teste. Det var særligt de spørgsmål, der gik på, hvordan man forholder sig til mennesker, som er udsatte eller tilhører en minoritetsgruppe, der var problematiske.

”Rundt omkring i klasserne vil der jo sidde elever fra sådanne minoritetsgrupper, som også skal svare på disse spørgsmål. Det vil tvinge majoritetskulturen til at forholde sig til minoritetsgrupperne, og det er intimiderende. Elever fra minoritetsgrupperne vil føle sig forkerte og intimiderede på en anden måde. Begge dele er problematiske – ikke mindst for de data, man indsamler. Bliver det for intimiderende, så svarer eleverne ikke det, de mener, men hvad de tror, de bør mene. Pointen er, at hvis man udfordrer dem for meget, risikerer man at få urigtige svar,” siger han.

Når man vurderer en tests kvalitet, handler det blandt andet om at tage stilling til, om den lever op til forskningsmæssige standarder og metoder, forklarer Jonas Lieberkind. I den vurdering indgår de etiske overvejelser, men man ser også på, om resultaterne fra en given test risikerer at forsimple emnet, om testemnet lader sig omsætte til enkle binære svar, om den snarere måler kulturelle og økonomiske forskelle end selve emnet, samt hvilke politiske konsekvenser, den viden, man genererer, eventuelt kan få.

”*PISA Globale Competence* faldt på samtlige niveauer. Selve konstruktionen af testen var

»I mit perspektiv går grænsen ikke nødvendigvis ved, hvorvidt emnerne der testes, er bløde eller abstrakte. Det handler mere om, hvorvidt det er forskningsmæssigt interessant at omsætte en given problematik i denne reducerede og enkle form, som testen lægger op til, men som også definerer dens begrænsninger.«

Jonas Lieberkind

problemet – metodisk såvel som etisk. Hertil kom, at den var ekstremt forudindtaget af vestlige forestillinger om demokrati og samfund. Det fortæller os, at forskningsetik, bias etc. bliver desto mere udfordrende og afgørende, når det handler om emner, der er normative og politiske,” siger Jonas Lieberkind.

### En ommer

Betyder det, at *PISA Global Competence* overskred grænsen for, hvad man reelt kan teste? Var emnet for blødt, for bredt, for abstrakt eller uhåndgribeligt? Jonas Lieberkind understreger, at der selvfølgelig er grænser for, hvad man kan teste – og i særdeleshed også hvor mange test, man kan udsætte eleverne for. Men når det er slået fast, så er han mere optaget af, hvordan man tester eleverne i de internationale komparative test, og om testen overhovedet kan indfange det, man søger svar på.

”I mit perspektiv går grænsen ikke nødvendigvis ved, hvorvidt emnerne der testes, er bløde eller abstrakte. Det handler mere om, hvorvidt det er forskningsmæssigt interessant at omsætte en given problematik i denne reducerede og enkle form, som testen lægger op til, men som også definerer dens begrænsninger,” siger Jonas Lieberkind og fortæller, at han faktisk er begejstret for selve idéen og ambitionen om at teste elevernes globale kompetencer.

”*PISA Global Competence* vil bryde med vores snævre forestilling om, hvad test er. Det fantastiske i mit perspektiv er, at den har som ambition at måle noget, der går ud over den nationale opfattelse af demokrati. En national undersøgelse ville ikke kunne løse den opgave, netop fordi det ikke er den snævre nationale opfattelse af demokrati, der tæller her,” siger Jonas Lieberkind.

Så selvom hans dom lige nu lyder på en ’ommer’, så håber han, at folkene bag testen tager kritikken til sig og kommer igen med et nyt og bedre forslag, der også er bedre afprøvet end den første version.

### Nuancer skal formidles

De forskere, der udvikler PISA-testene, er heldigvis ret lydhøre, fortæller Jeppe Bundsgaard. De er modtagelige for feedback – også den kritiske. Derfor er testene i konstant udvikling, for de kan hele tiden blive bedre, understreger Jeppe Bundsgaard, der følger nøje med i, hvilken vej vinden blæser, når det kommer til udviklingen af nye typer test. For ham er det væsentligt, at test tester det, der er hensigten, og ikke alt muligt andet. Det er især vigtigt at være opmærksom på i disse år, hvor testsfæren konstant udvider sig, og nye testtemaer bringes i spil.

”I forskningen er vi interesserede i, hvordan skolen fungerer på dens egne præmisser. Derfor har vi brug for valide test, der afdækker, om det, vi sætter i værk, virker. Dér bliver det interessant at teste andre ting – fx om man er god til at få ideer, og om man kan samarbejde. Det, mener jeg, er vigtigt og helt i orden, at forskere tester. Men til forskningsbrug og til at udvikle skolen, men ikke nødvendigvis som en national test,” siger Jeppe Bundsgaard.

Selvom sådanne testresultater i princippet kun er relevante for forskere og skoleudviklere, bliver de ofte kommunikeret bredt til offentligheden, fx via universiteternes kommunikationsafdelinger og derpå via medierne. Her peger Jonas Lieberkind på, at der i det meste forskning, men særligt i forbindelse med test, ligger en svær formidlingsopgave, som han mener, man som forsker skal gå til med omhu:

”Det er en trend, at forskning skal være let omsættelig i politik og medier. Men det bliver hurtigt unuanceret, særligt når vi spørger til holdninger og følelser. Det er fx ikke entydigt, hvad der er god eller dårlig trivsel. Det betyder ikke, at man ikke skal teste trivsel i skolen, men formidlingen er vanskelig. Her er vi som forskere forpligtede på at formidle konjunkturer og nuancer og balancere den efterfølgende videnspolitiske debat.” ■

## TVERGÅENDE PISA-TEST

Organisationen OECD (Organisation for Economic Cooperation and Development) står bag PISA-test, som i Danmark gennemføres på 9. klassetrin. Ud over de traditionelle PISA-test, der tester eleverne i matematik, naturfag og læsning, er der gennem de senere år kommet en del nye test til:

**PISA Global Competences (2018):** Tester elevernes evne til at undersøge lokale, globale og interkulturelle forhold samt deres evne til på tværs af kulturelle forskelle at kunne forstå, anerkende og interagere med mennesker, der har andre perspektiver og verdensanskuelser end deres egne. Testen er gennemført i 2018, og resultaterne præsenteres sommer 2020. Danmark deltager ikke i denne test.

**PISA Collaborative Problemsolving (2015):** Tester elevernes evne til at interagere og samarbejde og på den baggrund løse komplekse problemstillinger.

**PISA Digital Problemsolving (2012):** Tester elevernes evne til at løse problemer i teknologirige kontekster

**PISA Electronic Reading (2009):** Tester elevernes evne til at læse og forstå elektroniske tekster

**PISA Financial Literacy (2012 og 2021):** Tester elevernes viden om og erfaring med at administrere penge. Danmark deltager i 2021.

Hvert tredje år tester man et af de enkelte hovedområder plus et af de nye områder. Dvs., hvert år kommer der en PISA-test (enten læsning, matematik eller naturfag) plus et tværkompetenceområde.

Kilde: [oecd.org/pisa](http://oecd.org/pisa) og Jeppe Bundsgaard

### Læs mere:

Jonas Lieberkind og Jens Bruun: Unge, skole og demokrati. Hovedresultater af ICCS 2016. Aarhus Universitetsforlag, 2018.

Jeppe Bundsgaard: Pædagogisk brug af test. Sakprosa, årgang 10, nr. 2, 2018.



**JEPPE BUNDSGAARD** er professor i danskfagets didaktik. Han forsker bl.a. i test, dansk didaktik og i undervisningen. Han underviser på didaktik-uddannelsen.



**JONAS LIEBERKIND** er lektor i pædagogisk sociologi. Han forsker i unges politiske engagement og politiske dannelse. Han underviser på Kandidatuddannelsen i pædagogisk sociologi.

# PÆDAGOGISK CORONAFORSKNING

Coronakrisen har sat spor i skoler, gymnasier, dagtilbud og familier – og i mennesker generelt. En række DPU-forskere har igangsat forskningsprojekter, der på forskellig vis skal afdække, hvordan pædagoger, lærere, børn, unge og deres forældre har oplevet coronatiden.

Af Knud Holt Nielsen og Mathilde Weirsøe



## UNG I CORONAENS TID – UC-TID

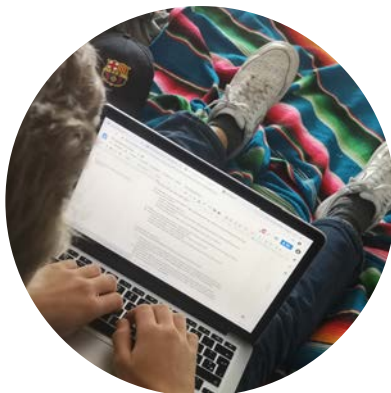
Normalt udspiller unges liv sig i vid udstrækning uden for hjemmet. Deres hverdagsliv, fællesskaber og identiteter formes inden for rammerne af uddannelsesinstitutioner, fritidsaktiviteter og i møder med andre unge. Men med nedlukningen af Danmark skulle alt dette næsten udelukkende foregå online. Projektet undersøger, hvordan de unge navigerer i disse nye vilkår, og hvad det betyder for deres skoleliv og sociale fællesskaber.

Forskerne taler med meget forskellige unge i alderen fra 15 til 18 år fra folkeskoler, erhvervsskoler, forberedende grunduddannelser, gymnasier og efterskoler. De gennemfører online interviews med unge, samler besvarelser på skriftlige interviews på nettet med åbne svarkategorier og får tilsendt elevprodukter fra skoler i form af alt fra essays til kunstneriske udtryk i form af videoer, musik og billeder.

"Foreløbig kan vi sige, at mange svar er overraskende. Unge, der hader skolen, kan pludselig sige: 'Jeg troede aldrig, at jeg skulle komme til at savne den!' Unge, der tidligere levede i tryghed, oplever forældre blive skrøbelige, og nogle må

pludselig overtage huset og fungere som de egentlige voksne. Hos nogle unge forstærkes egne skrøbeligheder, når hverdagens struktur smuldrer. Vi får med projektet indsigt i alle disse processer, men også i de unges drømme og forestillinger om fremtiden," siger professor Dorte Marie Søndergaard fra DPU, Aarhus Universitet, der leder projektet.

**Læs mere:**  
[projekter.au.dk/uc-tid](http://projekter.au.dk/uc-tid)



## DAGE MED CORONA

Coronakrisen er en afgørende historisk begivenhed. Hvad fokuserer borgerne på i en situation, hvor hverdagen er sat i undtagelsestilstand? Hvad tænker man om sit liv og arbejde, familierelationer og børnenes skolegang? Hvordan opleves tomme gader og politikernes opfordringer om at stå sammen hver for sig? Det er vigtig viden for eftertiden, som kan kaste lys over danskerne anno 2020.

Dage med corona er et kulturhistorisk projekt, som frem til den 30. august indsamler vidnesbyrd, som fx dagbøger fra befolkningen, der kan indgå i forskningsprojekter, der undersøger hverdagene med corona, sundhed, sygdom, wsamfundsmobilisering, sociale fællesskaber, arbejdsliv og meget andet under epidemien.

"Danmark har i flere måneder stået i en ekstraordinær situation, som får betydning for udviklingen i de næste mange år. Derfor er det vigtigt at bevare for eftertiden, hvordan mennesker i Danmark tænkte og handlede i den situation. Dagbøgerne viser os, hvordan forskellige mennesker – set gennem coronakrisens prisme – fortolker situationen.," siger professor Ning de Coninck-Smith fra DPU, Aarhus Universitet, som sammen med Nationalmuseet har taget initiativ til projektet.

**Læs mere:**  
[natmus.dk/dagemedcorona](http://natmus.dk/dagemedcorona)

## FAMILIELIV I EN CORONATID

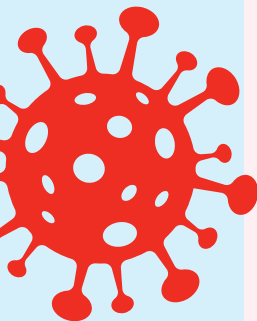
Den 11. marts 2020 blev 1,3 millioner børn sendt hjem fra skole. Pludselig skulle familien være ramme for både hjemmeskole af de store børn, pasning af de små, omsorg og hjemmearbejde på samme tid. Projektet undersøger familiernes nye hverdagsliv under corona: Hvordan organiseres og håndteres hverdagen i lyset af coronaepidemien risici og restriktioner, eksempelvis alt efter om man bor i hus med have, i en lille lejlighed, om familien består af børn i mange aldre, er en kerne- eller skilsmissefamilie, eller om nogen i familien er særligt sårbare.

I projektet medvirker 50 familier fra forskellige familietyper (socialt, uddannelsesmæssigt og geografisk). Forskerne gennemfører online interviews med både voksne og børn, og samtidig bliver der indsamlet et meget stort materiale fra familierne i form af videoda-

gbøger, film, børnetegninger m.m.

"Normalt har vi en genneminstitutionaliseret barndom og ungdom i Danmark. Men pludselig skulle børnene være sammen med deres familier hele tiden. Forældrene skulle pludselig klare det hele 24/7, og det var hverken weekend eller ferie, men hverdag på helt andre betingelser. På mange måder er det et kæmpe socialt eksperiment, vi er midt i. Dette kan fortælle os meget om familieliv i dag, og det bliver interessant at se, om dette corona-forår kommer til at sætte varige spor i måderne at være familie på," siger lektor Ida Wentzel Winther fra DPU, Aarhus Universitet, der leder projektet.

**Læs mere:**  
[projekter.au.dk/familieliv-i-en-coronamid](http://projekter.au.dk/familieliv-i-en-coronamid)





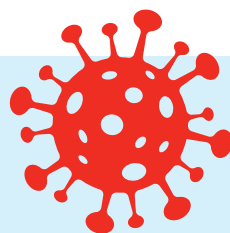
## COVIDISTRESS – INTERNATIONAL UNDERSØGELSE AF STRESS I EN CORONATID

COVIDiSTRESS Global Survey måler stresssymptomer hos mennesker i 45 lande under coronakrisen gennem et omfattende spørgeskema. Resultaterne fra de nationale undersøgelser bliver samlet i landerapporter. Analyser af mere komplekse sammenhænge og en samlet komparativ undersøgelse, der ser på, hvordan fx kultur og samfund skaber forskellige stressmønstre i befolkninger er også på vej. Det er Andreas Lieberoth, adjunkt ved DPU, Aarhus Universitet, der er tovholder på og idémand bag undersøgelsen. Allerede nu ser han nogle karakteristika for de over 10.000 danskere, der har besvaret spørgeskemaet.

"Danskerne har generelt tillid til myndighederne, som de synes, gør det godt. Det er muligvis den primære årsag til, at danskerne ligger lavt ift. stresssymptomer sammenlignet med mange andre lande. Men vores stressniveau ligger alligevel højere, end det normalt gør. Og det er interessant, at vi er mere bange for nationaløkonomien end for at blive syge," siger Andreas Lieberoth, der tror, at det skyldes vores tillid til sygehusevæsnet og den frie og lige adgang til det.

Han følger nysgerrigt med i, om det vil ændre sig i takt med genåbningen af samfundet. Surveyen blev afsluttet ved udgangen af maj. COVIDiSTRESS er organiseret som et open science projekt, hvor 150 forskere fra 45 lande byder ind med ekspertise og har været med til at bestemme, hvilke data der skal indsamles. Al data er tilgængelig for alle forskere, og deltagerne i projektet grupperer sig på tværs af landegrænser om emner, de finder interessante. Andreas Lieberoth dykker fx ned i børnefamilier og medier under coronakrisen og ser på, hvordan medierne er med til at forme ny læring.

Læs mere:  
[covidistress.org](https://covidistress.org)



## DANSKE DAGTILBUD UNDER CORONA

Med COVID-19 pandemien står danske dagtilbud i en ukendt og usikker situation. Derfor vil forskere fra DPU, Aarhus Universitet, skabe viden om, hvordan pædagogiske prioriteringer og dilemmaer i lyset af pandemien opleves ude i dagtilbuddene, og hvordan vante normer og kulturer ændres og udvikles i denne vanskelige og uforudsigelige tid. Det skal ske ved at kortlægge og udforske, hvordan ledere og pædagogisk personale i 150 udvalgte danske dagtilbud for 0-6-årige børn løfter deres del af den samfundsmæssige udfordring, som COVID-19 pandemien har medført i Danmark.

Ved genåbningen af dagtilbuddene blev der tilknyttet en række sundhedsfaglige retningslinjer og anbefalinger, som dagtilbuddene skulle implementere. Forskningsprojektet undersøger, hvordan disse retningslinjer og anbefalinger blev omsat til institutionelle og pædagogiske indsatser, der kunne støtte og hjælpe børnene i deres trivsel og udvikling og samtidig gøre det muligt for forældrene at passe deres arbejde.

Forskerne er også optaget af, hvilken betydning den nye organisering får for børnene. De undersøger, hvordan pandemien potentielt kan ændre de relationelle betingelser og måder, voksne og børn er sammen i danske dagtilbud på. Og her har de særligt blik for de udsatte børn.

"Mange steder er børnene inddelt i mindre grupper, og normeringen er væsentlig bedre end normalt. Gør det en forskel for børn i udsatte positioner? Det er værd at undersøge, for det kan give os indsigt i, hvad sådanne nye organiseringer betyder for disse børn," siger lektor på DPU, Aarhus Universitet, Kirsten Elisa Petersen, der leder projektet.

Læs mere:  
[projekter.au.dk/danske-dagtilbud-under-corona](https://projekter.au.dk/danske-dagtilbud-under-corona)

## NØDUNDERVISNING I EN CORONATID

En gruppe forskere fra SDU og DPU, Aarhus Universitet, ledet af DPU-professor Lars Qvortrup, har sendt spørgeskemaer til alle 3.-9.-klasse-elever og deres forældre i seks kommuner. Spørgsmålene handler om hjemmeskole i coronatiden – om elevernes trivsel, læring og udvikling, deres vurdering af lærernes indsats samt forældrenes oplevelse af at skulle håndtere hjemmeskole. Resultaterne tyder på, at hjemmeundervisning har en betydelig social slagside, fordi meget afhænger af forældrenes muligheder og resourcer osv.

"Undersøgelsen giver et samlet billede af denne helt specielle fase i dansk skolehistorie, og den giver mulighed for at levere feedback til de involverede skoleforvaltninger, skoleledere, lærere og pædagoger – og til alle de elever og forældre, der har været kerneaktører i aktiviteterne. Den viden kan bruges, hvis skolelukningen fortsætter eller genoptages, og når eleverne starter i skolen igen," siger Lars Qvortrup.

Foreløbige resultater viser, at eleverne er pressede, hvad angår deres sociale trivsel. Knap halvdelen siger, at de ikke føler sig glade, og en femtedel føler sig ensomme. De savner undervisningen og at være sammen med vennerne. Til gengæld oplever de, at deres lærere er opmærksomme på både deres skolearbejde og trivsel, og at de indgår i et undervisningsfællesskab. Både elever og forældre er generelt imponerede af lærernes og skolernes indsats.

Resultaterne har forskerne omsat til en fælles forskningsrapport og til data-analyser af hver af de seks kommuner. Hertil kommer en række tematiske analyser samt et antal forskningspublikationer.

Læs mere:  
[nacs.au.dk/projekter/noeundervisning-under-corona-krisen](https://nacs.au.dk/projekter/noeundervisning-under-corona-krisen)

---

Et stigende antal børn og unge bliver testet i børnepsykiatrien og i PPR-regi. Antallet af diagnoser er i vækst, og det fremkalder professionelle panderynker hos to DPU-forskere.

Problemet er, at testresultaterne ofte trumfer lærere og pædagogers hverdagsviden om barnet. Samtidig skrumper rammerne for, hvad der er normalt. Forskerne efterlyser mindre magt til diagnosetesten og mere tværfagligt samarbejde.



**DIAGNOSETEST**

**Trumfer  
hverdagsviden  
om børn**



FOTO: MIKAEL SCHLOSSER

**E**n hedder WISC, en anden BRIEF og en tredje ADOS. Det er navnene på nogle af de test og redskaber, psykologer og psykiatere bruger i arbejdet med at kortlægge udfordringerne, når voksne er bekymrede for et barns eller et ungt menneskes faglige eller sociale udvikling. De psykologiske tests bliver blandt andet brugt i børnepsykiatrien og i PPR-regi.

Anne Morin er lektor på DPU, Aarhus Universitet, og forsker i inklusion, læreprocesser og det professionelle samarbejde om børn i sociale og faglige vanskeligheder i skolen. I sin forskning har hun fulgt en række børn fra start til slut af deres udredningsforløb.

En af hendes observationer er, at den viden, man har om børnene fra testene, kommer til at fylde uforholdsmæssigt meget. Det gælder fx på de såkaldte tilbagemeldingsmøder, som afholdes i nogle af de børnepsykiatriske centre. Her bliver lærere, pædagoger og forældre inviteret til et møde, hvor børnepsykiatriens medarbejdere fortæller, hvad de har fundet ud af angående barnet. Mødet kan resultere i, at barnet får en bestemt diagnose. Anne Morin hæfter sig ved, at mange af møderne mere har karakter af envejs informationsmøder end drøftelser mellem forskellige parter.

”I min forskning har jeg set på, hvordan de forskellige parter bidrag kommer i spil, og hvilken vægt deres input får i de endelige anbefalinger. Noget af det, der er problematisk, er, at testviden kommer til at dominere på møderne, mens den viden, som fx barnets forældre eller barnets lærer eller pædagog har om barnets vanskeligheder eller muligheder i hverdagen, får mindre plads. Den viden bliver kun i mindre grad bragt i spil gennem tilfældige kommentarer,” konkluderer Anne Morin.

#### **Skoleskift på grund af test**

Hun fremhæver et eksempel, hvor forældre, lærer, en PPR-psykolog og en psykolog fra børnepsykiatrien var samlet ved et tilbagemeldingsmøde for at drøfte et barns vanskeligheder, og hvilke indsatser der skulle sættes i gang.

”Det var tydeligt, at den viden, som den psykologiske test havde frembragt, blev dominerende for, hvordan man så på problemet, og hvordan det skulle løses. Den viden om hverdagslivet i skolen, som forældre og lærere lå inde med, fik mindre plads og blev ikke bragt systematisk i spil,” forklarer Anne Morin.

Repræsentanten for børnepsykiatrien sad for bordenden og fortalte om resultaterne af

»En test kan ikke stå alene. Hvis der ikke er forbindelse mellem test og hverdagsliv, så bliver det uklart, hvad meningen med og relevansen af testen er, og hvad der skal ske videre frem.«

Anne Morin

de forskellige test og endte med at anbefale et skoleskift for barnet.

”Dialogen viste tydeligt, at læreren var uenig i den vurdering. For læreren oplevede barnet som en god elev at have i klassen, så hvorfor skulle barnet skifte skole? Det efterlod forældrene i et krydspres mellem to fagpersoner, som var uenige om forståelsen af problemet, og hvordan det skulle løses,” forklarer Anne Morin.

#### **Test kan ikke stå alene**

Hun efterlyser en mere rimelig balance, når vi holder testkonklusioner op mod erfaringer fra barnets konkrete hverdagsliv, som lærere, pædagoger og forældre kan bidrage med.

”En test kan ikke stå alene. Hvis der ikke er forbindelse mellem test og hverdagsliv, så bliver det uklart, hvad meningen med og relevansen af testen er, og hvad der skal ske videre frem. Måske bliver det endda konfliktpræget,” siger Anne Morin og understreger, at hun ikke er imod tests.

”Min pointe er ikke, at tests er ubrugelige. Slet ikke. En test kan fange, at der er en bestemt problemstilling, fx autismespektrumsforstyrrelse. Testen kan give os indikatorer om, at der er nogle problemområder fx i forhold til sociale evner og relationer. Og den viden kan jo være ekstremt brugbar i det pædagogiske arbejde. Men når det kommer til praksis og den måde, vi skal arbejde med barnet på, så er det vigtigt, at testresultaterne bliver sat i spil sammen med andre former for viden om barnet. For testen kan ikke give samme blik på variationerne. Fx kan et barn jo godt være udfordret på det relationelle, men måske ved læreren, at det ser anderledes ud, hvis barnet samarbejder med en rigtig god kammerat. Det kan testen ikke indfange. »

»Med testen prøver vi at gøre noget så kompliceret som det menneskelige sind simpelt, målbart og håndterbart. Men det lader sig ikke gøre.«

Fabio Dovigo



## ZOMBIE-TEORIEN

Når Fabio Dovigo analyserer skolesystemers håndtering af inklusion, gør han det ud fra en såkaldt zombie-teori, der viser os, hvad der sker, når vi problematiserer, at elever har forskellige forudsætninger. Når skolesystemet fokuserer på diagnoser uden at tage hensyn til de mennesker, som får stillet diagnosen, så gør vi dem til kroppe uden sjæle (zombier).

Når antallet af diagnosebørn stiger, bliver normalområdet gradvist mindre, og endnu flere børn bliver diagnosticeret. Ligesom zombier producerer endnu flere zombier. Og det øger eksklusionen og skaber større skel mellem normal og anderledes.

Fabio Dovigo mener, at vi i stedet for at give så mange børn en diagnose og problematisere, at de er anderledes, skal byde mangfoldigheden velkommen. I sidste ende vil det øge kvaliteten af vores uddannelsessystem, fordi det vil tvinge os til at fjerne hindringer for læring og deltagelse. Vores nuværende tilgang står ifølge Fabio Dovigo i vejen for udvikling af undervisningen i skolen. Ikke mindst er det et problem i et inklusionsperspektiv: Enten vil den øgede diagnosticering medføre for *lidt* inklusion på grund af stigmatiseringen og det faktum, at alle forskelle betragtes som problematiske. Eller det kan medføre for *meget* inklusion – en overmætning og devaluering af mangfoldigheden, hvor næsten alle elever anses for at have et problem eller et særligt behov, som lærerne skal tage hensyn til. Hvis alle har særlige behov, så har ingen særlige behov. Både for lidt og for meget inklusion vil føre til eksklusion. Det handler derfor om at anlægge et langt mere positivt og anerkendende blik på mangfoldighed i skolen.

Og netop fordi testen ikke indfanger de her ting, så er det helt nødvendigt at få inddraget den viden, som forældre, lærere og pædagoger har om barnet,” siger Anne Morin.

Men hvad er så den overordnede forklaring på, at testresultater kommer til at fremstå mere muskuløse end hverdagsviden? Måske handler det om, at selve det at teste knytter sig til den naturvidenskabelige tradition, pointerer hun.

”Det er en faglig tradition med udspring i matematikken, hvor vi kan udregne procenter og gå ind i en normalfordelingskurve. Og de kriterier kan hverdagsviden jo ikke på samme måde leve op til. Det er forskellige videnstraditioner, som kan noget forskelligt,” forklarer Anne Morin.

### Diagnosticering smitter

Fabio Dovigo er professor på DPU, Aarhus Universitet. Han har analyseret fem europæiske skolesystemers håndtering af diversitet og inklusion og sat den analyse i spil i forhold til en såkaldt ’zombie-teori’ (jf. boks). Han bruger teorien til at problematisere den måde, skolesystemerne håndterer børns forskellige forudsætninger på, og til at vise, at antallet af diagnosebørn stiger, når normalområdet snævres ind. Fabio Dovigo mener, at vi stigmatiserer børn med diagnoser i stedet for at byde mangfoldigheden velkommen i skolen. Om det stigende omfang af brugen af test siger han:

”Det er ikke et problem, at vi tester. Men det er et problem, at vi putter en stor gruppe mennesker ned i en kasse på baggrund af

en test, som kun ser på nogle af de mange aspekter, som et menneske rummer. Med testen prøver vi at gøre noget så kompliceret som det menneskelige sind simpelt, målbart og håndterbart. Men det lader sig ikke gøre. Test er gode til at konstatere, om en person fx har mæslinger. Men det skaber problemer, når vi overfører en tilgang fra den medicinske videnskab til psykologien.”

### Som at tage kørekort i en simulator

Fabio Dovigo peger også på, at test ofte bliver udført i et kunstigt rum. Børnene bliver ofte testet i fremmede omgivelser, og personerne, der foretager og vurderer testen, har langt fra altid set barnet i dets naturlige omgivelser.

”Børnenes naturlige habitat er i skolen og derhjemme – altså i mere sociale kontekster end et testlokale. Man bedømmer jo heller ikke folks kørsel i trafikken på, hvordan de kører i en simulator. For i trafikken reagerer vi på de andre trafikanter, og vi tilpasser os. Og det samme gør mennesker i sociale sammenhænge. Hele den dimension misser testen. Børn er ikke mekanik,” siger Fabio Dovigo, der påpeger, at test i uddannelsessektoren ikke er eksakt videnskab.

”Tests bliver ofte behandlet, som om de leverer endelige svar. Sådan burde det ikke være.”

### Dagdrømmeri er en diagnose

Som eksempel på at test og uddeling af diagnoser har taget overhånd, nævner han diagnosen *SCT* som står for Sluggish Cognitive Tempo. Det kan oversættes med



En mangfoldig skole vil i følge professor Fabio Dovigo øge kvaliteten af vores uddannelsessystem, fordi det vil tvinge os til at fjerne hindringer for læring og deltagelse.

'trægt kognitivt tempo' og er en diagnose, der blandt andet vinder frem i USA og er koblet til ADHD. Nogle af symptomerne på SCT er, at personen er 'umotiveret, dagdrømmer, bliver forvirret, befinder sig i en tåge, er fortabt i sin egne tanker, tænker langsomt, stirrer ud i luften og er træt'.

"Når jeg læser den liste, så tænker jeg: Jamen, den diagnose har jeg jo! Jeg kan dagdrømme og trække mig ind i mig selv. Min pointe er, at alle de her sindstilstande er nogle, vi alle sammen kan nikke genkendende til indimellem. Det er jo normale sindstilstande for alle, når vi ikke lige er fokuserede. Men her er det altså en diagnose," siger han.

Når den slags træk pludselig er noget, vi tester for og diagnosticerer børn med, så er vi kørt af sporet, mener Fabio Dovigo. En af pointerne i hans forskning er, at vi gør børn defekte med de mange diagnoser.

"Mange af de her diagnoser og test internaliserer problemerne i det enkelte barn. Men ingen tester skolen og forholder sig for alvor til, hvordan skolen håndterer undervisningen af mange forskellige slags børn. Hvis du tester og diagnosticerer et barn med ADHD, så stigmatiserer du barnet. Men du giver også læreren mulighed for at sige 'Uha, ADHD! Det er ikke noget, jeg kan håndtere.' Men det er simpelthen for let. Vi må tænke videre og se på diversitet i skolen på en helt ny måde, for vi bevæger os mod en situation, hvor op mod halvdelen af eleverne kæmper med et eller andet – det kan være dysleksi, angst, spiseforstyrrelser, ADHD eller noget helt femte. Det ender med, at skolen ikke kan undervise halvdelen af eleverne," konstaterer Fabio Dovigo.

### Tværfagligt samarbejde er nøglen

Anne Morin kan på baggrund af de udredningsforløb, hun har fulgt, se, at der er stor forskel på problemforståelsen hos de professionelle. En psykolog og en lærer er fx ikke nødvendigvis enige om, hvad problemet er. Derfor er løsningen, som hun ser det, at få faglighederne til at samarbejde mere. Og det er vigtigt, at udredningsarbejdet ikke bare tager udgangspunkt i adskilte professionelle betragtninger. Det skal gå på tværs af, hvad forskellige fagligheder kan.

"Jeg er optaget af at udforske det tværprofessionelle samarbejde om børns skolevanskeligheder og deltagelsesmuligheder. Jeg er også optaget af et perspektiv, hvor den enkelte fagperson ser sig selv og sin opgave som en del af en større opgave, hvor alle parter bidrager, men med forskellig viden. En lærers adgang til viden er fx en anden end en

## »Mange af de her diagnoser og test internaliserer problemerne i det enkelte barn. Men ingen tester skolen og forholder sig for alvor til, hvordan skolen håndterer undervisningen af mange forskellige slags børn.«

Fabio Dovigo

psykologs, men begges bidrag er værdifulde," forklarer hun.

Og netop det med, at faglighederne kan noget forskelligt, er en helt central pointe her.

"Testviden skal bruges i samspil med andre typer viden om barnet. Testens funktion er jo en del af en problemanalyse, men når det kommer til praksis, er man nødt til at forbinde de problemer, som testen afdækker, med alle de detaljer, variationer og løsninger, som findes i praksis," siger Anne Morin.

Det giver lærere, pædagoger og forældre en vigtig rolle som dem, der skal fylde testens huller ud. For det kan jo være, at de har en viden om barnet, som er nøglen til løsningerne. Anne Morin efterlyser derfor en ny organisering af samarbejdet i forbindelse med udredninger. Hun mener, at der kan komme noget frugtbart ud af, at parterne sætter sig sammen tidligere i processen.

"Der er forskel på, om man mødes tidligt i processen og har mulighed for at sætte de forskellige faglige perspektiver i spil, eller om man bare bliver inviteret ind og får tilbagemelding på en test, der allerede er foretaget. Jeg kunne ønske mig, at parterne og den viden, de repræsenterer, bliver mere ligestillede i dialogen. Hvis man taler mere sammen, vil der opstå processer, som i langt højere grad tager højde for at kombinere testens resultater med lærerens viden såvel som med perspektiver fra hverdagslivet. Og ikke mindst børnenes egne opfattelser af skolelivet," forklarer Anne Morin, som glæder sig over, at der i flere forskellige satspuljeprojekter allerede eksperimenteres med at udbygge og organisere samarbejdet mellem skole og psykiatri på nye måder. ■



## DIAGNOSETEST

**WISC:** Wechsler Intelligence Scale for Children. En test der bruges til at undersøge et barns kognitive evner. Populært sagt: En IQ-test. Den er udviklet i 1949 af den amerikanske psykolog David Wechsler – heraf navnet – og revideres løbende. Den nyeste udgave hedder WISC-V.

**BRIEF:** Behaviour Rating Inventory of Executive Function.

Et spørgeskema som bruges til at vurdere eksekutive funktioner hos børn og unge. Redskabet bruges fx til børn med indlæringsvanskeligheder, opmærksomhedsforstyrrelser og gennemgribende udviklingsforstyrrelser.

**ABAS:** Adaptive Behavior Assessment System.

Et redskab der kan bruges til standardiseret observation af børns kommunikation, sociale interaktion, leg og kreativitet. Bruges hvis man har mistanke om, at barnet har autisme.

**ADOS:** Autism Diagnostic Observation Schedule.

En test der består af en række spørgeskemaer til forældre, lærere og pædagoger, som bruges til at vurdere en persons selvstændige håndtering af krav og forventninger i hverdagen. Testen bruges, hvis man har mistanke om, at barnet har autisme.

**ADHD-rs:** Attention Deficit Hyperactive Disorder Rating Scale.

Et spørgeskema med 26 spørgsmål, der udfyldes af lærere og forældre og bruges til at bedømme opmærksomhedsforstyrrelser, impulsivitet og adfærdforstyrrelser hos børn og unge.

### Læs mere

Anne Morin m.fl.: Testing and Including Schooling – International Challenges and Opportunities. Routledge. 2018.



**ANNE MORIN** er lektor ved DPU, Aarhus Universitet. Hun forsker i inklusion og læreprocesser samt det professionelle samarbejde om børn i sociale og faglige vanskeligheder i skolen. Hun underviser på Kandidatuddannelsen i pædagogisk psykologi og på Masteruddannelsen i special- og socialpædagogik.



**FABIO DOVIGO** er professor ved DPU, Aarhus Universitet. Han forsker i europæiske skolesystemers mangfoldighed og håndtering af inklusion. Han underviser på Kandidatuddannelsen i pædagogisk psykologi.

---

Hvis vi skal skabe de bedste vilkår for især de udfordrede børn, er det nødvendigt at måle den pædagogiske kvalitet i dagtilbud. Og det kan måleredskabet ECERS-3 hjælpe med, mener to forskere, der dog peger på, at værktøjet skal tilpasses den kultur, det måler i. De opfordrer kritikerne til at se på resultaterne og nuancerne i stedet for at dømme redskabet ude.

ECERS-3

# VI SKAL MÅLE PÆDAGOGISK KVALITET



**L** begyndelsen af året undersøgte Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) for første gang nogensinde kvaliteten i de kommunale børnehaver på nationalt niveau. Men knapt havde undersøgelsen set dagens lys, før kritikken haglede ned over det måleredskab, der var brugt.

Kritikere mente, at det amerikansk-udviklede *Early Childhood Environment Rating Scale* (ECERS-3) ikke lod sig overføre til en dansk kontekst. ”Det tager ikke højde for kulturelle forskelle på danske og amerikanske dagtilbud. Og der er for meget fokus på rammerne frem for den pædagogiske kvalitet,” lød kritikken blandt andet. Nogle mente, at børnenes perspektiv helt var udeladt i ECERS-3.

### Brugbart i alle kulturer

I Sverige har professor i børne- og ungdomsstudier Susanne Garvis fra Göteborgs Universitet, undersøgt, hvilke kulturelle udfordringer der knytter sig til at bruge ECERS-3 som redskab til at måle kvalitet i svenske dagtilbud.

Hun peger på, at nogle elementer i ECERS-3 kræver justeringer for at fungere optimalt i Sverige, men hun understreger, at redskabet i udgangspunktet kan overføres til et hvilket som helst land.

”ECERS-3 er et velevneret måleredskab, der er brugt igennem mange år i mange forskellige kulturer. Det er rigtigt, at der kan være elementer, der skal reguleres for at kunne passe ind i en konkret kulturel kontekst. Det har vores studier også vist. Men overordnet kan ECERS-3 som måleredskab overføres direkte til et hvilket som helst land, fordi det måler noget grundlæggende, som definerer kvalitet i alle dagtilbud overalt i verden. Blandt andet om miljøet stimulerer børnene og fremmer deres læring så meget som muligt,” forklarer Susanne Garvis.

ECERS-3 måler kvaliteten af det læringsmiljø, børnene tilbydes, og som ifølge international forskning har betydning for, hvordan børnene sidenhen klarer sig i skolen, i uddannelse og erhverv. Kvaliteten måles ud fra i alt 460 indikatorer, der er kategoriseret inden for seks skalaer: Plads og indretning, rutiner for personlig pleje, sprog og literacy, læringsaktiviteter, interaktion og organisationsstruktur.

### Børn er ikke så forskellige

Torben Næsby er lektor på Professionshøjskolen UCN. Han har forsket i ECERS-3 og været med til at introducere brugen af det i

»Med ECERS får vi ikke en facitliste, men vi får et fantastisk grundlag for faglige diskussioner og samtaler om kvalitet.«

Torben Næsby

Danmark. Han er enig med Susanne Garvis i, at ECERS-3 er et anvendeligt måleredskab i en hvilken som helst kultur.

”ECERS-3 er udviklet i USA, men det er de fleste måleredskaber, vi bruger inden for pædagogik. Når vi kigger på børns udvikling, er der mere, der forener os globalt, end der adskiller os. Vi ved fx, at børn lærer bedst, når der er varme og kærlige relationer, og når de er i et stimulerende miljø, så det er tegn på kvalitet ligegyldigt, hvor vi befinder os. Selvfølgelig har vi forskellige forhold, men de hviler på det samme grundlag. Og derfor kunne jeg godt tænke mig at udfordre kritikerne på, hvad det er i ECERS, der ikke siger noget om danske børn,” siger Torben Næsby.

Han mener, at ECERS’ helt store styrke er, at det leverer et forskningsbaseret grundlag for at tale om kvalitet i dagtilbud.

”Med ECERS får vi ikke en facitliste, men vi får et fantastisk grundlag for faglige diskussioner og samtaler om kvalitet. Har man ikke et forskningsbaseret grundlag som det her, så vil dialoger om kvalitet ofte tage udgangspunkt i ’synsninger’. Samtidig lever ECERS op til læreplanens og dagtilbudslovens krav om dokumentation og evaluering af dagtilbud i Danmark.”

Selv om Torben Næsby vurderer, at ECERS-3 er det mest præcise redskab til at måle kvalitet af læringsmiljøet i dagtilbud, så fremhæver han, at det kan være konstruktivt at forholde sig kritisk til de enkelte elementer.

”Hvis man for eksempel mener, at sikkerhedsaspektet stiller for strenge krav i forhold til kulturen i danske dagtilbud – det mente vi faktisk selv, da vi så det første gang – så er det relevant at komme med den kritik og argumentere for, hvorfor danske børn skal have mulighed for at klatre op i træer og falde ned på hårdt underlag. Vi må ikke lave skalaen om, for så mister vi muligheden for at sammenligne os med andre lande. Men en smule kan man godt justere for at tilpasse den kulturen,” siger Torben Næsby og fremhæver eksempler fra blandt andet Indien og



FOTO: MIKAEL SCHLOSSER

I Skandinavien har vi en anden tilgang til udendørslege end den, der kommer til udtryk i ECERS-3, hvor det at klatre i træer fx ses som meget risikofyldt, hvis ikke der er et blødt faldunderlag.

Kina, hvor man har valgt at ændre på nogle af de 35 punkter i ECERS-3. Det har gjort, at man ikke længere kan sammenligne sig internationalt. Til gengæld fungerer det bedre i de pågældende lande.

#### **Ikke farligt at klatre i træer**

I Sverige har Susanne Garvis netop set på hvilke elementer i ECERS-3, der bør reguleres, hvis det skal fungere optimalt i svensk kontekst og muligheden for at sammenligne resultater med andre lande samtidig skal bevares. Der er blandt andet behov for justeringer under punktet 'plads og indretning'. I tråd med den kritik, der har lydt i Danmark, har Sverige nemlig en anden pædagogisk og filosofisk tilgang til udendørslege end den, der kommer til udtryk i ECERS-3, hvor det at klatre i træer fx ses som meget risikofyldt, hvis der ikke er et ordentligt faldunderlag, eller hvis der for eksempel står cykler eller mælkekasser, som børnene kan falde ned på. I Sverige anses det derimod for en passende udfordring.

»Overordnet kan ECERS-3 som måleredskab overføres direkte til et hvilket som helst land, fordi det måler noget grundlæggende, som definerer kvalitet i alle dagtilbud overalt i verden.«

Susanne Garvis

Også under ECERS' punkt tre, der kræver, at pædagogen fører konstant tilsyn med børnene, vil det være hensigtsmæssigt at tilpasse målingen, fortæller Susanne Garvis:

»I svenske dagtilbud er det ikke et lovkrav at føre løbende tilsyn med alle børn, i stedet understøttes barnets uafhængighed. Gennem tillid øges barnets frihed og ansvar. Det er en udfordring i forhold til punkt tre i ECERS-3 om pædagogisk opsyn.»

I forhold til ventetid og overgange er der af helt praktiske årsager også behov for at justere måleredskabet. Svenske vejrforhold skaber nemlig udfordringer i forhold til at leve op til den tid, ECERS-3 angiver, at overgange skal være for at være af høj kvalitet. Når børnene skal ikklædes støvler, vanter og flyverdragter og samtidig lære at være selvstændige, tager det tid. Overordnet peger Susanne Garvis på, at selv om både svenske dagtilbud og ECERS-3 betragter blandt andet engagement, sikkerhed, tilsyn og kommunikation som høj kvalitet, så er der forskel på den faktiske forståelse af begreberne. Og det skaber udfordringer, når måleredskabet skal overføres til en anden type samfund.

»Når ECERS-3 skal overføres fra en kulturel kontekst til en anden, er udfordringen på den



ene side at være tro mod den grundlæggende filosofi og teoretiske ramme – og på den anden side at være tro mod et lands overordnede mål og intentioner med dagtilbud,” siger Susanne Garvis, der lige nu er i gang med at se på, hvordan de relevante punkter kan tilpasses svenske tilstande.

### Også et udviklingsredskab

I Danmark er det et lovkrav, at kommunerne skal lave kvalitetsrapporter for deres dagtilbud. Flere kommuner har her benyttet sig af ECERS-3. Og tilbagemeldingerne fra blandt andet Favrskov og Hjørring Kommune, der har arbejdet systematisk med ECERS-3, er gode.

”De fortæller, at brugen af ECERS-3 har givet dem et pædagogisk stærkere fagligt sprog for, hvad et godt læringsmiljø er, og at de har fået et godt grundlag at arbejde ud fra, når de skal udvikle praksis. Bruger man ECERS-3 systematisk giver det mulighed for at følge, om de interventioner og tiltag, man har lavet imellem målingerne, har haft effekt. På den måde er ECERS-3 et godt redskab til praksisudvikling i den enkelte institution, men selvfølgelig også som ledelsesværktøj i kommunen – på forvaltningsniveau, blandt andet som grundlag i udviklingsamtaler,” fortæller Torben Næsby.

En af årsagerne til, at ECERS-3 er et godt udviklingsredskab, er ifølge Torben Næsby, at man her ligesom i den styrkede læreplan, lægger vægt på leg og på at anskue læringsmiljøet fra børnenes perspektiv.

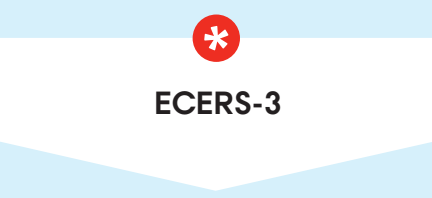
”Lige fra starten har man i ECERS bestemt sig for at se læringsmiljøet i dagtilbud fra børnenes perspektiv – ikke fra forvaltningens, ikke fra pædagogernes, ikke fra forskernes, men fra børnenes. Det er bygget op på en måde, så man hele tiden spørger: Hvordan er det at være barn her? Hvordan får jeg som barn frihed til at blive et selvstændigt individ med et positivt selvbillede? Får jeg mulighed for at udfolde mit læringspotentiale? Hvis man kan svare på de spørgsmål, kommer der nogle tegn på kvalitet frem, og hvad betyder det så for læringsmiljøet? Hvordan skal det se ud, når vi taler om kreativitet, finmotorik eller bevægelse? Børnene bliver ikke spurgt direkte, men målingen tager børnenes perspektiv,” understreger han.

I Sverige er der også en overordnet tilfredshed med ECERS-3, der bliver set som et godt udviklingsredskab, og man har derfor undersøgt, hvordan det kan integreres i lærer- og pædagoguddannelsen.

”ECERS-3 hjælper lærerne og pædagogerne med at blive opmærksomme på, hvad

»Når ECERS-3 skal overføres fra en kulturel kontekst til en anden, er udfordringen på den ene side at være tro mod den grundlæggende filosofi og teoretiske ramme – og på den anden side at være tro mod et lands overordnede mål og intentioner med dagtilbud.«

Susanne Garvis



Måleredskabet *Early Childhood Environment Rating Scale* (ECERS-3) er udviklet i USA og blevet brugt til nationale undersøgelser af kvalitet i dagtilbud i flere lande. I Danmark har EVA brugt det til en undersøgelse af kvalitet i kommunale børnehaver i samarbejde med UCN. Flere danske kommuner bruger desuden ECERS-3 til kvalitetsmålinger.

I ECERS-3 måles kvaliteten af det læringsmiljø, børnene tilbydes, og som ifølge international forskning har betydning for, hvordan børnene sidenhen klarer sig i skole, i uddannelse og erhverv. Kvaliteten måles ud fra i alt 460 indikatorer, der er kategoriseret inden for seks skalaer: Plads og indretning, rutiner for personlig pleje, sprog og literacy, læringsaktiviteter, interaktion og organisationsstruktur. Temaerne og opdelingen af dem i ECERS-3 er organiseret omkring konkrete aktiviteter og struktureringer, som afspejler daglig praksis, f.eks. måltidet, hentebringe-situationerne, leg, sundhed og hygiejne (f.eks. håndvask).

Kilde: hogrefe.dk og EVA

kvalitet er. Derfor har vi også set på, hvordan ECERS-3 kan integreres i uddannelserne. Ikke som måleværktøj, men som et værktøj til læring, der kan hjælpe de studerende til selvrefleksion: Hvordan er min interaktion med børnene? Hvad er vigtigt i min planlægning? Hvordan skal læringsmiljøet se ud? osv.,” fortæller Susanne Garvis.

### Bedre livschancer til udsatte børn

For Torben Næsby er det allervigtigste argument for at måle kvaliteten i dagtilbud, at de 10-15 procent af børnene, der er mest udfordrede, kan få bedre livschancer, hvis de går i højkvalitetsdagtilbud. Det viser forskning udført med blandt andet ECERS.

”Vi kan ikke fjerne sociale problemer og strukturel ulighed, men dagtilbud af tilstrækkelig høj kvalitet kan godt afbøde nogle af virkningerne. Vi kan altså sørge for, at de 10-15 procent, der ikke har de bedste forudsætninger, får bedre livschancer. Alene det burde være nok til, at man siger ’Nu skal vi altså se alvorligt på, hvad kvalitet i dagtilbud er – og hvordan vi kan måle det for at se, om vi ikke kan gøre det bedre,’” siger Torben Næsby og tilføjer:

”Når vi måler, giver det viden til kommunerne, som dermed også er en hjælp til at prioritere. Økonomisk forskning peger på, at det betaler sig at arbejde for bedre kvalitet i dagtilbud. Hvis vi bruger flere penge i dagtilbud, så sparer vi dem senere. De kommer mangefold tilbage. Men det kræver, at vi faktisk kan dokumentere, at høj pædagogisk kvalitet gør en forskel. Det viser vores forskning, at det gør. Og det viser EVA og VIVE’s forskning også. Ligesom den svenske og norske forskning understøtter det,” siger Torben Næsby.

Både han og Susanne Garvis håber, at kritikerne vil begynde at se på både resultaterne og nuancerne i ECERS i stedet for blot at dømme redskabet ude.

”Det gør mig virkelig ked af det, når folk bare siger, at det ikke kan bruges i andre lande. Det kan godt være, at der skal småændringer til, men nøglen er at forstå, at ECERS kan fortælle noget grundlæggende om kvalitet, lige meget hvor i verden vi er. Det har vi mange eksempler på, og det viser forskningen,” siger Susanne Garvis. ■



**TORBEN NÆSBY** er lektor på University College Nordjylland (UCN). Han har forsket i og været med til at introducere ECERS-3 i Danmark. Han står desuden bag den nationale måling af læringsmiljøkvalitet i de kommunale børnehaver.



**SUSANNE GARVIS** er professor i børne- og ungdomsstudier ved Göteborgs Universitet. Hun er desuden leder af den nordiske forskningsgruppe for tidlig barndom. Hendes forskning fokuserer på politik, kvalitet og læring i forhold til tidlig barndom

# NYE BØGER

Nye bøger modtaget på redaktionen



## PARATE BØRN

*Dil Bach, Karen Ida Dannesboe, Tomas Ellegaard, Bjørg Kjær, Niels Kryger og Allan Westerling*

Seks forskere fra RUC og DPU står bag bogen. De viser, at barnets sociale kompetencer stadig er afgørende for, om pædagogerne vurderer barnet skoleparat. Men definitionen af de sociale evner har ændret sig. Barnet skal hverken være for stille eller for vild, for sensitiv eller for robust, for nørdet eller for legende. Barnet skal være afbalanceret. Det gør også, at det måske er blevet for nemt at ty til diagnoser som ADHD eller autisme, så snart et barn træder lidt ved siden af. Bogen beskriver og analyserer disse dilemmaer og sætter også fokus på forældresamarbejdet.

FRYDENLUND ACADEMIC

## DANNELSE TIL DEMOKRATI

*Søs Bayer*

Demokrati er noget, man dannes til gennem deltagelse i fællesskaber. Fællesskaber som legen, hvor børn lærer sig selv og hinanden at praktisere demokrati. Dannelse og leg ligner på den måde hinanden og har ikke noget ydre mål andet end dannelsen og legen selv. Men leg og fællesskaber gør ikke dannelsen alene. Skole og daginstitutioner må også give stemme til børnene. Dannelse til demokrati kan dog ifølge denne bog aldrig angives på en formel og kan ikke blive en bestemt metodik eller stivne i rigide former. Alene det, at demokrati, deltagelse og dannelse ikke er færdige former, gør, at dannelse til demokrati må være eksperimenterende og åben. SAMFUNDSLITTERATUR

A

## HOMO FUTURA – 7 kompetencer til en bedre fremtid

*Camilla Mehlsen*

Denne bog giver et bud på, hvordan børn og unge bedst muligt bliver klar til en digital tidsalder med kunstig intelligens og en informationssekspllosion, hvor tendenser som hackschooling, fake news, filterbobler, just-in-time-læring og plattformøkonomi dominerer. Camilla Mehlsen præsenterer syv afgørende kompetencer for fremtidens menneske: Koncentration, kommunikation, kollaboration, kritisk tænkning, kreativitet, curiositet og karakterdannelse. De centrale spørgsmål er, hvilken verden vi vil skabe sammen, og hvilke kompetencer vi har brug for i vores stræben efter at løse tidens største udfordringer, få meningsfulde liv og lære nyt.

DAFOLO

## DET VED VI OM SMÅ BØRNS HJERNEUDVIKLING

*Charlotte Ringsmose og Jonas Dissing El Kabier*

Hjernen lærer hele tiden. Men særligt i vores barndom er hjernen formbar og plastisk, og netop det faktum stiller en række krav til de professionelle voksne i landets dagtilbud. Denne bog undersøger det, man kan kalde de optimale samspil for barnets hjerneudvikling. Udgangspunktet er, at den udvikling, der finder sted i den tidlige barndom, har afgørende betydning for vores samlede livsforløb. Ved at styrke kendskabet til børns hjerneudvikling vil den professionelle voksne være i stand til at yde en passende og tilgængelig omsorg. Og ikke mindst vil et kendskab til børns tidlige hjerneudvikling kunne bidrage til at skabe lige vilkår for udvikling på tværs af udsathed og baggrund.

DAFOLO

B

## GRÆNSEGÆNGERE OG GRÆNSEDRAGNINGER I NORDISKE MODERSMÅLSFAG

*Nikolaj Elf, Tina Høegh, Kristine Kabel, Ellen Krogh, Anke Piekut og Helle Rørbech (red.)*

Denne første publikation i en ny-etableret konferenceseerie udgivet gennem Nordisk Netværk for Modersmålsdidaktik rummer bidrag, der forankrer grænsegænger/boundary student-begrebet i uddannelsesvidenskabelige forskningsfelter og afprøver det som kategori for fagdidaktisk analyse med særligt fokus på

modersmålsundervisning. Desuden undersøges begrebet i forhold til mere specifikke empiriske studier, det vil sige som perspektiv i modersmålsdidaktisk forskning.

SYDDANSK UNIVERSITETSFORLAG

## HVAD ER DET, VI KAN?

*Mads Thomsen*

Hvad laver en pædagog egentlig? Der findes mange myter om pædagogers arbejde. Denne bog er et opgør med disse myter og har som mål at synliggøre, hvor mange forskellige arbejdsopgaver pædagoger er uddannet til og har særlige kompetencer til at løse. Ved at bevæge sig gennem en række virkelighedsnære cases giver bogen et indblik i den hverdag og de særlige opgaver, som pædagogen dagligt må håndtere. Et andet sigte med bogen er at sætte ord på pædagogens handlekompetencer og professionsidentitet, særligt med fokus på social- og specialpædagogers arbejde.

DAFOLO

## VOLD I FAMILIEN

*Helene Oldrup (red.)*

Socialrådgivere, pædagoger, lærere, sygeplejersker og mange andre fagpersoner kan spille en afgørende rolle i bekæmpelsen af vold i familier. Fagpersoner møder alle slags familier hver dag og har derfor en særlig mulighed for at opspore volden og vise familierne, at de kan få hjælp og støtte til et liv fri for vold. Denne antologi giver læseren et historisk overblik over vold i familier og indsigt i psykisk vold, vold i etniske minoritetsfamilier og konsekvenser for børn, der vokser op med vold. Den beskriver også forskellige indsatser til voldsramte og voldsudøvere i Danmark og går tæt på nogle af de familier, som har modtaget hjælp og støtte.

AKADEMISK FORLAG

## EN MODERNE OG AKTUEL DIDAKTIK

*Ane Qvortrup og Karina Kiær (red.)*

Denne bog beskæftiger sig med udvalgte perspektiver på, hvad det vil sige at være en aktuel og moderne didaktik(er). Når der tales om en aktuel og moderne didaktiker, refereres der til en didaktik, der henviser til, orienterer sig mod og reflekterer over en række aktuelle emner og problemstillinger, som undervisningen møder grundet forandringer i fx uddannelsernes formål, indhold, organisatoriske vilkår og elevgrundlag.

DAFOLO

**A****UNDERVISNING AF ORDBLINDE ELEVER I ALLE FAG***Helle Bundgaard Svendsen (red.)*

Ordblinde elever skal have samme udbytte af undervisningen som andre elever i klassen. Denne bog giver inspiration til, hvordan man kan undervise i et hvilket som helst fag i skolen, så ordblinde elever kan deltage ligeværdigt. Der er råd, praktiske eksempler og bud på arbejdsformer og tilgange, som kan anvendes uden at sænke niveauet i fagundervisningen.

AKADEMISK FORLAG

**BØRNS RETTIGHEDER – i socialfagligt og pædagogisk perspektiv***Anette Faye Jacobsen og Anne-Dorthe Hestbæk (red.)*

Fagprofessionelle på det sociale og pædagogiske område skal sikre, at børns rettigheder bliver inddraget i afgørelser, der angår børn. Bogen giver viden om børnerettigheder og inspiration til at arbejde med dem i praksis for at kvalificere de beslutninger, der bliver truffet i de kommunale forvaltninger, i skoler og dagtilbud, på institutioner, opholdssteder og i familieretssystemet. Forfatterne kaster lys over de dilemmaer og udfordringer, som sagsbehandlere og pædagoger i den forbindelse møder, og på forhold som økonomi, tilsyn og kontrol, der også påvirker implementeringen af børns rettigheder.

AKADEMISK FORLAG

**MÅL DER GIVER MENING***Karen Englund*

Denne bog har som mål at gøre det komplicerede enkelt og bevare fokus på elevernes læring i differentieret undervisning. Den viser, hvordan man som underviser kan sætte individuelle mål sammen med eleverne – og motivere dem til at arbejde med målene gennem metoden 'Blomstermål'.

AKADEMISK FORLAG

**B****MØNSTERBRYDERE OG MINDSET***Rasmus Thy Grøn og Maiken Damborg Jørgensen*

For udsatte unge er hverdagen og skolegangen en kamp, som er svært at vinde. Lærernes arbejde med denne særlige gruppe er svært og kræver mange pædagogiske ressourcer, og at man tør tænke krav og muligheder på nye måder. Hvordan kan man som lærer og uddannelsesinstitution hjælpe de unge til at bryde dårlige mønstre, ændre mindset – og blive mønsterbrydere? Det handler denne bog om. Omdrejningspunktet er, hvordan man kan sætte ind på alle områder i de unges liv: skole, koncentrationsevne og ro, forberedelse, mødetid, søvn, kost, motion, relationer, exit fra kriminelle miljøer og det særlige at gøre noget godt for andre.

DANSK PSYKOLOGISK FORLAG

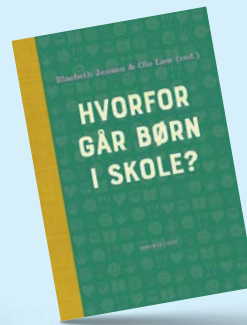
**EFTERSKOLENS PRAKSIS UNDER LUP***Stefan Ting Graf og Ulla Højmark Jensen (red.)*

Et efterskoleophold består af undervisning, aktiviteter og samvær, der styrker elevernes erfaringer med faglig læring, livsoplysning, folkelig oplysning og demokratisk dannelse. Men hvordan? Det er det centrale spørgsmål, som denne bog søger at besvare. Bogen er resultatet af et forskningsprojekt med fokus på undervisning og samvær. Med udgangspunkt i anvendt forskning bidrager den til en forståelse af efterskolernes pædagogiske og didaktiske virke gennem begreber og modeller, og den hjælper med at se udviklingspotentialer i efterskolernes praksis.

KLIM

**SANS FOR BEVÆGELSE***Ole Lund og Jens-Ole Jensen (red.)*

I mange år har fokus på bevægelse ligget på den fysiske del og i mindre grad på, at bevægelse også indeholder en sanselig, følelsesmæssig og relationel dimension. Bogen undersøger ud fra et fænomenologisk

**C**

og eksistentielt perspektiv, hvordan bevægelse og pædagogik er tæt sammenvævet. Bogen analyserer også, hvordan pædagoger og lærere kan forstå og arbejde med bevægelse og de erfaringer og meningsforståelser, som følger med bevægelse.

HANS REITZELS FORLAG

**HVORFOR GÅR BØRN I SKOLE?***Elsebeth Jensen og Ole Løw (red.)*

Hvorfor går børn egentlig i skole? Svarene afhænger ifølge denne bog af, hvilke briller vi betragter børn og skole med. Og hvis skolen fortsat skal være et samlende fællesskab, må vi forholde os til, hvad vi hver især finder vigtigt. Derfor må vi kende de forskellige begrundelser og dertilhørende konsekvenser for måden at drive skole på.

AKADEMISK FORLAG

**DE FØLSOMME RELATIONER***Susan Hart*

Hvordan udvikler vi barnets følelsesmæssige, sociale og personlige kompetencer i relationen mellem pædagog og barn i daginstitutionsmiljøet? Neuroaffektiv udviklingspsykologi giver pædagoger og pædagogstuderende et landkort og nogle anvisninger til, hvordan man med afsæt i relationen kan forstå og støtte barnets sociale, personlige og følelsesmæssige udvikling – alt det, som er grundforudsætningen for barnets indlevelsesevne og mentaliseringssevne. Det er en yderst kompleks udviklingsproces, og ifølge bogens forfatter er vi kun lige begyndt at forstå denne vigtige menneskelige dimension.

HANS REITZELS FORLAG

**KVALITET I SOCIAL- OG SPECIALPÆDAGOGIK***Inge Andrea Bjørnshave (red.)*

Denne bog tilbyder en indføring i social- og specialpædagogikkens kompetenceområder, videns- og færdighedsmål. Den giver teoretisk

og praktisk viden om de begreber og elementer, der er centrale for dette forholdsvis omfattende område. Bogen er bygget op om de fire kompetenceområder, der er præciseret i bekendtgørelsen for det social- og specialpædagogiske område: Mennesker i udsatte positioner, identitet og fællesskab, relation og kommunikation samt samarbejde og udvikling. DAFOLO

**KORT OG GODT OM DIDAKTIK***Lea Lund*

Hvad er didaktik egentlig? Hvilke tanker er den danske folkeskole og tænkningen om undervisning og læring rundet af? Og hvor kommer det fra, når vi taler om PISA-resultater, dannelse, færdigheder og læringsfællesskaber? Hvad er lærerens rolle? Og hvad er elevens? Bogens mål er at give et overblik over begrebet didaktik – både teoretisk, historisk og praktisk.

DANSK PSYKOLOGISK FORLAG

**KORT OG GODT OM BØRN & ANGST***Barbara Hoff Esbjørn og Sonja Breinholst (red.)*

Hvad er angst? Hvorfor får børn angst, og hvilke typer angstlidelse findes der? Hvordan behandler man bedst angst, og hvad kan man som forældre gøre for at mindske eller afhjælpe barnets angst i hverdagen? Bogen beskriver de forskellige former for angst, hvordan de viser sig, og hvorfor de opstår.

DANSK PSYKOLOGISK FORLAG

**TIDSSKRIFTER****PÆDAGOGISK PSYKOLOGISK TIDSSKRIFT**

Nr. 1, 2020: Tema: Frihed, frygt og fravær – når skolen vælges fra

**TIDSSKRIFT FOR PROFESSIONSSTUDIER**

Nr. 30: Tema: Forskningsmetodologier

**DANSK PÆDAGOGISK TIDSSKRIFT**

Nr. 1, marts 2020: Tema: Nye tider på universitetet – pædagogik mellem lyst og nødvendighed

**TIDSSKRIFT FOR ARBEJDSLIV**

Nr. 1, marts 2020: Tema: Seniorers arbejdsliv på kanten – mellem at blive og gå

**KOGNITION OG PÆDAGOGIK**

Nr. 115: Tema: Magt og afmagt

---

Vi overvåger og sætter tal på os selv og hinanden som aldrig før. Asterisk har talt med den tyske sociolog Steffen Mau om fænomenet selvmonitorering, og hvad den stigende kvantificering af os selv og tilværelsen betyder for vores måde at være i verden på.

# DET KVANTIFICEREDE MENNESKE



---

Af MATHILDE WEIRSØE

**I**ngen løbetur uden løbe-app, ingen slankekur uden slanke-app, ingen nattesøvn uden søvn-app – og nu heller ingen tur ud af hjemmet uden corona-app. Med de hundredevis af muligheder i App Store og Google Play kan der nemt gå sport i at monitorere sig selv. Hver eneste dag måler disse applikationer, hvor mange skridt du tager, hvor mange kilometer du løber, hvor mange timer du sover – og nu også, om du har været tæt på en corona-smittet person. De digitale applikationer skal bruges til på den ene eller den anden måde at regulere vores adfærd.

I Berlin sidder Steffen Mau, der er professor i makrosociologi på Humboldt Universitetet, og følger med i debatten om de forskellige europæiske myndigheders udvikling af corona-apps.

”Som jeg har forstået det, er Danmark væsentligt længere fremme, når det kommer til at måle aktiviteter digitalt end noget andet europæisk land. I Tyskland er vi noget mere konservative og tilbageholdende med at dele data,” siger han på en Skype-forbindelse fra sit hjemmekontor i Berlin.

## ’Det kvantificerede jeg’

Steffen Mau udgav sidste år bogen *The Metric Society*, hvori han beskriver og proble-

---

»Data styrer os i en særlig retning og gør samtidig vores adfærd ulogisk og ufornuftig.«

Steffen Mau

matiserer den kvantificering, vi alle er vidner til – og forsøgskaniner for – i disse år. Han er kritisk, på trods af – eller måske netop i kraft af – at han selv arbejder med kvantitative metoder i sin forskning. Han bruger betegnelsen ’det kvantificerede jeg’, når han beskriver, hvad de mange måleteknologier gør ved os som mennesker.

Egentlig er måleiveren slet ikke så ny, for mennesker har siden antikken målt og sammenlignet egne præstationer med andres. Men værktøjerne er forandrede, og så er det i højere grad os selv, vi konkurrerer med i dag. Selvmonitorering er ikke begrænset til nogle få fitnessentusiaster. Det er i høj grad folk, der gerne vil tabe sig eller på anden måde optimere sig selv, der bruger disse apps. Men mange af disse mennesker, forklarer Steffen Mau, er følsomme over for de psykologiske sideeffekter ved selvmåling.

”Mange brugere af selvmonitorerings-apps er sårbare, fordi enhver afvigelse fra den

objektive norm bliver et personligt problem, uanset om der er en naturlig forklaring. Hverken kalorier- eller løbe-appen tager højde for, om man har været syg, netop har mistet sin farmor eller har haft meget arbejde i en periode,” siger Steffen Mau.

Han fortæller, at mange fitness-apps bruger computerspilsdesign for at give brugerne stimuli, når de interagerer med appen. Det bidrager til en stigende afhængighed. Samtidig opstår der i disse år flere og flere apps, der virker direkte ind i folks hverdagsliv med det formål at korrigere deres adfærd. Fx i form af push-besked, der fortæller dig, at du er ved at overstige dit ugentlige tilladte alkoholindtag, eller at din – eller dine børns – skærmtid snart er opbrugt.

## Mål din meditation

Selv mindfulness – altså et øjeblik stilhed og ro – kan man måle med en app, der dagligt stiller krav om, at du skal øge den tid, du mediterer. Den græske oldtids visdom fra Apollontemplet i Delfi ’Kend dig selv’ er blevet til ’Scan dig selv’ i en sådan grad, at selvopmærksomhed nu bliver guidet af data, skriver Steffen Mau i sin bog *The Metric Society*. Heri beretter han også om såkaldte digitale humør-trackere: Gennem push-besked bliver brugerne flere gange om dagen husket på, at de skal registrere deres humør på en skala. På den måde kan man



ILLUSTRATION: MORTEN VOIGHT

blive opmærksom på sine humørsvingninger. Samtidig genererer selvmålingen data, der kan bruges som input til en samtale med en læge eller en psykolog. En alternativ version scanner brugerens skriftlige kommunikation – e-mails, facebook-opslag etc. – for følelsesmæssigt indhold, og oplysningerne bearbejdes af algoritmer og bliver til data, der kan bruges til at evaluere brugerens (dvs. patientens/klientens) humør.

På den måde bliver mennesket reduceret til en kvantificeret krop, der slet ikke indfanger al den kompleksitet, der er forbundet med at være menneske. Samtidig bliver den menneskelige krop transparent og delbar, forklarer Steffen Mau.

”Det transparente referer til, at data og tal om ens krop bliver synlige og tilgængelige for

andre, mens udtrykket ’den delte krop’ referer til, at man sammenligner sine data med andres – eller med et gennemsnit af andres – data for at sammenligne sin præstation med deres. Tal og målinger giver nemlig kun mening, hvis man har noget at sammenligne med,” understreger han.

#### Unøjagtige ranglister

Kvantificeringen sker både på mikro- og makroniveau og er drevet frem af den samme teknologi, forklarer Steffen Mau. Mens vi hver især måler meget af det, vi gør og indtager i vores dagligdag, sker der målinger i langt større skala ude i samfundet hver eneste dag. Han nævner blandt andet ranglister for skoler og gymnasier, der indbyder til konkurrence om at tiltrække de bedste elever og

studerende. Problemet er, pointerer han, at disse ranglister ikke tager højde for elevernes socioøkonomiske baggrunde.

”Når man ikke tager højde for socioøkonomi, så ved man reelt ikke, om den høje eller lave placering på ranglisten skyldes gode lærere, solid undervisning og dygtig skoleledelse – eller det modsatte – eller om det blot er fordi, skolen ligger i enten et ressourcestærkt område med veluddannede forældre, eller om den fx ligger i et socialt belastet område,” siger Steffen Mau og tilføjer, at det ofte har en selvforstærkende effekt: Ressourcestærke forældre søger bevidst mod de velrenommerede skoler.

Han understreger, at målinger i andre sammenhænge kan give mening, fordi det lægger pres på dem, der ikke anstrænger sig for at yde deres bedste. Men usikkerheden ved målinger er et faktum, vi må forholde os til, mener Steffen Mau.

#### Målinger gør os ufri

På det personlige plan mister vi med den stigende kvantificering ikke kun privatliv, men også frihed, argumenterer Steffen Mau. For når alt måles, handler vi ikke længere uafhængigt og selvstændigt, men netop ud fra måleparametre, som er prædefinerede.

I den forbindelse bringer han den amerikanske psykolog Donald T. Campbell på banen og den teori, der slet og ret hedder Campbell’s Law. Den går kort sagt ud på, at jo mere en social kvantitativ indikator bliver brugt til at tage beslutninger af social art, jo større risiko er der for et moralsk forfald, som vil forstyrre og ødelægge den sociale proces, man oprindeligt ønskede at gennemføre.

Cambell illustrerede det med et eksempel fra den tidlige del af Vietnamkrigen. Her blev de amerikanske soldaterenheder bedømt på hvor mange døde vietnamesiske kroppe, de bragte hjem til deres overordnede. Antallet af dræbte var udtryk for soldaternes ’performance’. Men det resulterede i, at soldaterne begyndte at slå civilbefolkningen ihjel for at præsentere flere døde kroppe og dermed opnå en bedre ’score’.

”Det er et udtryk for en perverteret fortolkning af de måleindikatorer, der var udstukket. Men det siger også noget om, at når man måler én ting, så måler man ofte også andre ting. Meget få indikatorer måler lige præcis det og kun dét, de skal. De peger oftest i den rigtige retning, men lige så ofte er bivirkningerne endnu større. For målinger kan sætte menneskers moral og dømmekraft ud af spil, fordi de får os til at agere på baggrund af

nogle særlige måleparametre fremfor at gøre det, vi som mennesker finder rigtigt,” advarer Steffen Mau.

Eksemplet fra Vietnamkrigen er voldsomt, men ganske illustrativt for, hvad målinger gør ved mennesker, pointerer professoren. Han peger på, at det i princippet er samme mekanisme, der – i langt mildere grad – gør sig gældende, når vi taler om fænomenet ’teaching to the test’ – altså det faktum, at lærere underviser i det, deres elever skal testes i. Lærerne ønsker selvfølgelig, at deres elever skal klare testen godt – både for elevernes og deres egen skyld, men også for at skolen kan figurere højt på ranglister over skolers testgennemsnit. Herhjemme har der især været fokus på ’teaching to the test’ i forbindelse med de nationale test, hvor lærere stik imod deres egen sunde fornuft har brugt rigtig meget undervisningstid på at instruere eleverne i at terpe helt specifikke opgavetyper, som afspejlede testspørgsmålene, fremfor at nå bredere omkring i faget. Et sådant mønster er ifølge Steffen Mau en naturlig, men uheldig bivirkning ved data og den transparens, de skaber.

”Data styrer os i en særlig retning og gør samtidig vores adfærd ulogisk og ufornuftig,” siger han.

### Corona-app skaber socialt pres

Sådan nogle indsigter omkring den menneskelige psyke og bivirkninger ved målinger bør ifølge Steffen Mau, spille en rolle forud for lanceringerne af de nye corona-apps, der skal overvåge europæiske befolkninger med det formål at opspore og inddæmme smitte. Som med alle andre målinger er det usandsynligt, at disse apps kun måler lige præcis dét, de skal, og intet andet.

”Coronakrisen har gjort os opmærksomme på, hvor kompliceret det er at måle korrekt. Alligevel påvirker sådanne målinger i høj grad, hvordan vi ser verden – også selvom vi ved, at de er utilstrækkelige og unøjagtige,” konstaterer Steffen Mau og henviser til, at vi forholder os til smittetal og risikovurderinger, vel vidende at beregningerne er baseret på estimater, der er kørt igennem matematiske modeller og derfor rummer en høj grad af usikkerhed.

Den danske corona-app gør det, ifølge en pressemeddelelse fra Sundheds- og Ældreministeriet, muligt for borgere nemt og anonymt at give besked til de personer, de har været tæt på, hvis de får COVID-19. Og de vil få samme besked, hvis de har været tæt på en person, der er blevet smittet. Som tilvalg kan man vælge anonymt at dele sine data

»Coronakrisen har gjort os opmærksomme på, hvor kompliceret det er at måle korrekt. Alligevel påvirker sådanne målinger i høj grad, hvordan vi ser verden(...)«

Steffen Mau

med myndighederne. Som i de fleste andre europæiske lande lanceres den danske app som en frivillig løsning, men Steffen Mau forudser, at der hurtigt kan opstå et socialt pres på dem, der ikke ønsker at bruge disse smitteopsporings-apps.

”Det kan meget hurtigt gå fra at være en frivillig øvelse til at være en social forventning eller ligefrem obligatorisk. De, der ikke bruger corona-appen, kan blive stigmatiseret som nogle, der ikke ønsker at bidrage til samfundets fælles bedste,” siger han og forudser, at normaliseringen af digitale sporingsteknikker, som coronakrisen fører med sig, vil ændre vores forhold til os selv og hinanden for altid.

### Et klassespørgsmål

Generelt er vi som moderne mennesker ret gavmilde med at dele vores data, påpeger Steffen Mau, og minder om alle de digitale fodspor, vi allesammen sætter hver eneste dag, når vi ’liker’ noget på facebook, bestiller tid hos frisøren eller lægen eller søger på et hvilket som helst website.

”Det er uoverskueligt for de fleste at gå imod den strøm. Og det vil betyde, at man skal ekskludere sig selv fra at deltage som demokratisk borger i en masse ting. Så jeg vil ikke kalde mennesker, der følger denne strøm, for naive eller ignorante, for det gælder faktisk de allerfleste af os – mig selv inklusive,” siger Steffen Mau.

Betyder det, at vi fuldstændig har overgivet os til data? Eller kan det tænkes, at der på sigt bliver mobiliseret en stærk modbevægelse? Det sidste tror Steffen Mau ikke på. Han ser to scenarier for sig. I det første scenarie fortsætter vi med buldrende hast ad den vej, vi er på nu, hvor et stigende antal personlige og sociale aktiviteter bliver målt og kvantifi-

ceret. Konsekvensen bliver, at vi producerer for meget data, som bliver til det, professoren kalder ’hvid støj’. Det andet scenarie, han ser, tager sig forskelligt ud afhængig af, hvilken social klasse vi kigger på. For måden, folk håndterer og forholder sig til data og deres egne digitale fodspor på, vil forme et nyt digitalt klassesamfund.

”Mennesker i toppen kan hoppe af det digitale tog og helt undgå at sætte digitale fodspor ved blandt andet at undlade at bruge apps og hjemmesider, der høster private data. Det kan de kun, fordi de har råd, overskud og forbindelser til at tænke og gøre sådan. Vi ser allerede, hvordan nogle ansatte i tech-virksomheder i Silicon Valley vælger ikke at have en mobiltelefon og sender deres børn i Steiner skole. De bliver den nye digitale elite, fordi de har kontrol over teknologien – ikke omvendt,” forklarer han.

De fleste af os vil imidlertid tilhøre den store middelklasse, der er optaget af at administrere vores økonomi fornuftigt, men som i researchen efter den billigste forsikring eller bil giver masser af personlige data fra os. Endelig vil der være en nedre social digital klasse – de fattige og uuddannede.

”De er de mest udsatte, for de vil helt opgive at tage deres forholdsregler. De forventer ikke at få meget ud af det kvantificerede samfund, fordi de har meget få ressourcer og lille kapacitet til overhovedet at byde ind i konkurrencen om at optimere sig selv og deres tilværelse. De har tabt på forhånd, så hvorfor overhovedet bekymre sig om det?”

Men Steffen Mau bekymrer sig. For hele menneskeheden. Han ser, at kvantificeringen af det sociale – altså vores måde at være i verden på – meget vel kan skabe en ny form for ulighed, skabt af den stigende tendens til konstant at evaluere og sammenligne mennesker med hinanden. Som han, noget nedslående, skriver i sin bog *The Metric Society*: ’Fra nu af vil selvmålinger følge os i vores hverdag som en skygge, vi ikke kan ryste af os.’ ■

### Læs mere:

Steffen Mau: *The Metric Society – On the Quantification of the Social*. Polity Press, 2019.



**STEFFEN MAU** er professor i makrosociologi ved Humboldt Universitetet i Berlin. Han forsker bl.a. i, hvordan målinger og data påvirker mennesker og samfund.



# MUSIKKEN DER BLEV VÆK

Musikundervisning og musikuddannelse er mange steder blevet nedprioriteret i løbet af de seneste ti år. Der er en voksende ulighed på tværs af institutioner og landsdele, når det handler om børn og unges adgang til undervisning og uddannelse i musik. Baggrunden for den kedelige udvikling er både de seneste mange års reformer samt de lokale prioriteringer af musikfaget.

Af KNUD HOLT NIELSEN

**D**en gode nyhed er, at der stadig tilbydes kvalificeret musikundervisning og videregående musikuddannelse mange steder i Danmark, selv om hele området generelt har været under pres i de seneste par årtier. Den dårlige nyhed er, at politiske reformer og lokal prioritering af ressourcer har medført en stigende tendens til ulighed, når det gælder børn og unges adgang til kvalificeret un-

dervisning og uddannelse i musik. Det viser en ny, omfattende rapport om musikfaget i undervisning og uddannelse udgivet af DPU, Aarhus Universitet.

Sang og musik har været en grundlæggende del af pædagogisk faglighed i danske dagtilbud i mere end 100 år, men det kan snart ændre sig, fortæller lektor Sven-Erik Holgersen fra DPU, Aarhus Universitet.

”Børns aktive deltagelse i musik fremmer både selvudfoldelse og glæde og bidrager til deres kognitive udvikling og abstrakte tænkning. Sanglege har spillet en stor rolle. Og

megen viden er blevet overleveret fra generation til generation i den måde, musikken har været en del af pædagogikken for småbørn på,” siger Sven-Erik Holgersen.

Musik og musikoplevelser kan med andre ord have stor positiv betydning for små børns udvikling og dannelse. Deltagelse i musikalske aktiviteter bidrager nemlig til små børns almene kulturelle og sociale dannelse, påpeger Sven-Erik Holgersen.

I de fleste institutioner er det da også fortsat sådan, at musik spiller en væsentlig rolle, men det er måske på lånt tid, for ser man på

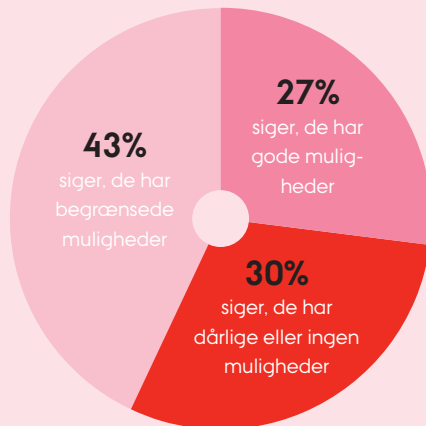


## MUSIKUNDERVISNING FØR OG NU

### Skolernes samarbejde med musikskolerne

47% af skolerne samarbejder med musikskolerne

### Skolelæreres efteruddannelsesmuligheder i musik



### Elever på de almene gymnasier (STX) med musik på A-niveau

2008: 8,7% 2019: 5,9%

### Elever på de almene gymnasier (STX) med musik på C-niveau

2008: 34,1% 2019: 18,3%



## STATUS PÅ MUSIKFAGET

Rapporten **Musikfaget i undervisning og uddannelse – Status og perspektiv 2020** er netop udgivet af DPU. Rapporten er redigeret af Sven-Erik Holgersen og Finn Holst fra DPU, Aarhus Universitet.

Rapporten har bidrag fra en lang række forskere og fagpersoner og kortlægger udviklingen inden for alle dele af musikundervisning og musikuddannelse i Danmark.

de nye læreplanstemaer, så er der ikke noget krav om, at musik nødvendigvis skal indgå i det pædagogiske arbejde. Musik er fra 2014 blevet erstattet af et mere generelt læreplans-tema om kulturelle udtryksformer og værdier, og på pædagoguddannelsen forsvandt musik som et selvstændigt fag allerede i 2007.

”Musik findes ikke længere som et selvstændigt fag og næsten ikke engang som begreb i pædagoguddannelsen. Det har fatale konsekvenser, for det smitter af på, hvordan pædagogernes praksis bliver efterfølgende. Musikalske kundskaber og færdigheder er en forudsætning for, at pædagogerne kan formidle musikalske aktiviteter i institutionerne,” siger Sven-Erik Holgersen og fortsætter:

”Det er en hel dannelsesdimension, der risikerer at forsvinde. En af de ting, der virkelig kom bag på mig i vores undersøgelse, var, at der allerede i dag i Danmark findes daginstitutioner, som i løbet af et helt år kun har fem forskellige sange på repertoire. Vi har en rig sangtradition i Danmark, og jeg kender ikke nogen mennesker, som ikke lige ud af posen kan ryste op med mange flere sange. Så det må være et valg, at man nogle steder ikke tillægger sang og musik pædagogisk betydning.”

### Musikfagligheden er ulige fordelt

Situationen i dagtilbud og på pædagoguddannelsen er eksempler på en mere generel tendens til, at kompetencer i musikpædagogik mange steder er en mangelvare. Samme billede findes i folkeskoler, på gymnasier og ikke mindst på læreruddannelser.

”Med reformen af læreruddannelsen i 2007 og fusionen af lærerseminarierne ind i de nye

professionshøjskoler blev musikfaget voldsomt reduceret, og antallet af musiklærere på professionshøjskolerne er siden reduceret med mere end to tredjedele,” siger Sven-Erik Holgersen og peger på, at efter at musik ikke længere er et alment fag på læreruddannelsens grundforløb, er faget helt afhængigt af, at studerende har mulighed for at vælge musik som undervisningsfag.

”Kvalificeret musikundervisning, inklusive vokal- og instrumentalundervisning, tilbydes i et vist omfang på nogle campusser, men generelt er de håndværksmæssige aspekter stærkt nedprioriteret de fleste steder. Der er eksempler på læreruddannelser, hvor der kun er en enkelt deltidsansat underviser i musik.”

Konsekvensen er, at mange af de musiklærere, der er uddannet gennem de seneste ti år, ganske enkelt savner grundlæggende håndværksmæssige færdigheder i musik, og samtidig er mulighederne for efteruddannelse meget mangelfulde.

”Resultatet er, at der bliver en øget polarisering mellem ressourcestærke og ressourcetsvage musikmiljøer både på professionshøjskolerne og i folkeskolen. De skoler, der allerede har dygtige musiklærere og prioriterer faget, kan opretholde musikundervisning på et højt niveau, mens faget på andre skoler bliver voldsomt nedprioriteret. Og denne polarisering er selvforstærkende,” siger Sven-Erik Holgersen.

Med skolereformen blev det obligatorisk for folkeskoler og musikskoler at samarbejde. Men de kommunale musikskoler kan ikke i tilstrækkelig grad afhjælpe forringelserne af skolernes musikundervisning. Musikskolernes lærere savner samtidig ofte pædago-



FOTO: MIKAEL SCHLOSSER



giske kompetencer til holdundervisning og samarbejde med folkeskolen, og kapaciteten er meget lav i flere kommuner.

I landets største kommune, København, er det eksempelvis kun 0,7 procent af de 0-24-årige, der deltager i undervisning på kommunens musikskole. I andre kommuner som fx Ballerup, Herlev og Langeland deltager omkring 10 procent. På landsplan udgør det samlede antal elever i musikskolen omkring fire procent af de 0-24-årige.

Højskoler og efterskoler med særlige musikprofiler leverer fortsat musikundervisning på et højt niveau mange steder. Halvdelen af landets efterskoler har således musiklinjer, og over 85 procent tilbyder musik som alment fag. Men elever på højskoler og efterskoler kommer ofte fra ressourcerstærke hjem, og der er derfor også på dette område tale om ulige muligheder, forklarer Sven-Erik Holgersen.

### Profilymnasier og musikfri gymnasier

Tendensen til en opdeling i musikalske A- og B-skoler er også tydelig, hvis man ser på udviklingen på gymnasierne. Med den seneste gymnasierreform forsvandt musik som obligatorisk fag for alle og findes nu kun som valgfag blandt fire andre kunstneriske fag. Samtidig er andelen af elever med musik på A-niveau faldet fra otte procent i 2015 til 5,9 procent i 2019.

”De gymnasier, som prioriterer musik og profilerer sig på det, tiltrækker både de musikinteresserede elever og de dygtige musiklærere og kan på den baggrund tilbyde musik som studieretningsfag. De kan tilbyde musikundervisning på et meget højt niveau, og dermed bliver det samtidig lettere for disse gymnasier også at opretholde musik som et alment tilbud for den bredere elevgruppe. Men på mange andre gymnasier visner musikkulturen,” siger Sven-Erik Holgersen.

Problemet er, at hvis musik forsvinder som alment fag på nogle gymnasier, så risikerer man, at disse gymnasiers musikkultur – også uden for timerne – forsvinder ved samme lejlighed. Det betyder ifølge Sven-Erik Holgersen et farvel til gymnasiekor, musicalprojekter, instrumentalspil eller for den sags skyld, at elever laver deres egne bands på gymnasierne.

”Det er ikke bare til skade for eleverne og det sociale liv på det pågældende gymnasium, men også for det omgivende lokalsamfund, hvor der bliver mindre musik i ungdomskulturen og færre koncertaktiviteter med dygtige unge lokale musikere,” påpeger Sven-Erik Holgersen og tilføjer, at det også

»De skoler, der allerede har dygtige musiklærere og prioriterer faget, kan opretholde musikundervisning på et højt niveau, mens faget på andre skoler bliver voldsomt nedprioriteret.«

Sven-Erik Holgersen



FOTO: MIKAEL SCHLOSSER

fremmer tendenser til segregering i uddannelserne.

”Når musik bliver til et fag, som kræver et aktivt tilvalg, så betyder det, at mange unge, der ikke allerede har musik inde under huden, ikke bliver præsenteret for faget. Det betyder også, at ideen om, at man på det lokale gymnasium som ung møder en bred gruppe unge med andre interesser, end man selv har, forsvinder. I stedet fremmer man en udvikling, hvor alle de musikinteresserede enten samler sig på de samme få institutioner, eller hvis de bor det forkerte sted slet ikke får mulighed for at udfolde sig.”

### Problemer var til at forudsige

I takt med forringelserne af den lovbundne musikundervisning bliver andre aktører mere synlige. Det kan fx være foreninger som Levende Musik i Skolen, Danmarks Radio, Folkekirken og Sangens Hus. Men de har hverken kapacitet eller forpligtelse til at nå ud til alle relevante brugere, påpeger Sven-Erik Holgersen. Et aktuelt eksempel er projekt *Sangglad*, der er organiseret i regi af Sangens Hus, og som retter sig mod daginstitutionerne. Ambitionen er at fremme sang-

kulturen i danske børnehaver, men projektet dækker efter tre år kun omkring tre procent af landets institutioner.

”Det er derfor helt afgørende, at det lovbundne udbud af musikundervisning og musikuddannelse – i dialog og samarbejde med andre udbydere – dækker et bredere udsnit af børn og unge både geografisk, socialt og kulturelt,” siger Sven-Erik Holgersen, der ikke lægger skjul på, at han er temmelig bekymret for musikundervisningens fremtid blandt børn og unge.

Han peger på nogle konkrete forhold, der bør ændres nu:

”Helt konkret er det nødvendigt at inkludere musik i læreplanstemaerne i daginstitutionerne. Og så skal vi også genindføre musik som en særlig del af grundfagligheden på pædagoguddannelsen,” siger han.

Et andet afgørende punkt handler om lærerkompetencerne i skolen. Der er behov for at få oprustet på læreruddannelsen, så man over hele landet kan uddanne flere musiklærere, der også har de nødvendige håndværksmæssige færdigheder.

”Hvis man ser på, hvordan musikundervisningen på læreruddannelsen er beskrevet i kompetencebeskrivelsen, så retter den sig fint imod lærergerningen. Men censorerne på læreruddannelsen efterlyser simpelthen et højere niveau i praktiske musikalske færdigheder. Det er derfor ikke nok, at der står i kompetencebeskrivelsen, hvad lærerne skal kunne, de skal også kunne blive undervist i det på læreruddannelsen,” siger Sven-Erik Holgersen.

Han understreger, at det både er et spørgsmål om at afsætte tid til det og at have de nødvendige underviserressourcer til det på læreruddannelserne. Tiltag i den retning kræver samtidig en større, grundlæggende forståelse af området og en meget større opmærksomhed fra politisk hold.

”Man kan altid være bagklog, men en væsentlig del af de problemer, vi ser i dag, kunne man godt have forudset. Det er som om, man i de seneste to årtier både på det centrale politiske niveau og på institutionsniveauet har gennemført reformer og truffet beslutninger på et alt for ringe grundlag.” ■



**SVEN-ERIK HOLGERSEN** er lektor i musikpædagogik på DPU, Aarhus Universitet. Var fra 2007 til 2019 koordinator for Kandidatuddannelsen i didaktik-musikpædagogik. Han forsker bl.a. i børns deltagelse i musikundervisning, musik i dagtilbud samt musiklæreruddannelse.

KOMMENTAR

# CORONAKRISENS NØDINNOVATIONER OG MELLEMTIDSRUM

Coronakrisens omlægning af arbejds- og privatliv har ikke kun stillet krav om offentlig innovation, forskudt fra organisationer til individer. Den har også kollapset tid og rum på tværs af private og professionelle virkeligheder, og (u)organiseret os på nye, vilde og grænseoverskridende måder, skriver Mie Plotnikof.



Af MIE PLOTNIKOF

**M**ed coronakrisen og regeringens efterfølgende indgreb blev de 'normale' organiseringer af samfundets velfærdsinstitutioner – daginstitutioner, skoler, uddannelser og andre offentlige arbejdspladser – samt virksomheder sat ud af kraft for en stund. I hvert fald som vi kendte dem. Men det var ikke bare en påtvunget nedlukning af hverdagslivet i offentlige og private organisationer og andre samfundsmæssige kontekster. Det var også startskuddet til en påtvunget omorganisering af alle disse virkeligheder – en slags nødinnovation som følge af et vildt problem (Bryson, Crosby, & Stone; Plotnikof). For selv om mange blev sendt hjem, blev langt fra alle sendt 'i sæk' – i hvert fald ikke i de offentlige organisationer. På trods af undtagelsestilstand og i samfundssindets navn har de offentlige funktioner – fx uddannelse, sagsbehandling,

»Coronakrisens akutte nødinnovationer i form af kreative digitale løsninger på offentlige velfærdsopgaver – fx på universitetet – lægger sig altså i fin forlængelse af den offentlige sektors flirt med tech-innovation.«

Mie Plotnikof

socialrådgivning – nemlig ikke været sat helt i stå, men er snarere forsøgt nytænkt og omlagt i andre, ofte digitale former.

Den 'normale' offentlige arbejdsplads skulle genopfindes af de hjemsendte efter 'det mu-

liges kunst'. Denne akutte, politisk bundne opgave og dens organisatoriske udfordringer blev derved også et individualiseret problem – de enkelte ledere, koordinatore, undervisere, lærere, socialrådgivere har hurtigt måttet give sig i kast med at omlægge og innovere velfærdsopgaven. Hermed kollapsede arbejdets allerede eksisterende tid og rum og dets (mikro-politiske) hverdagsorganiseringer af og gennem aktørernes virke, relationer og identiteter – som ledere, medarbejdere, studerende, partnere, børn – for at sammenvæves på ny (Barad; Sharma). Deraf er der opstået et slags 'mellemtidsrum', hvor privat og professionel tid og rum, praksisser og identiteter er faldet sammen, har viklet sig ind i hinanden og er blevet til på nye (u)organiserede måder og i nye (teknologiske) former.

I coronakrisens mellemtidsrum blev 'nødinnovationen' forskudt fra organisation til individ, og nye professionelle og private virkeligheder måtte genopfindes i de enkelte hjem. Og hvordan blev disse nye (u)orga-



Under coronakrisen skred grænserne mellem det private og det professionelle - særligt for de forældre, der skulle jonglere med hjemmeskole, børnepasning og arbejde på én gang.

niseringer så foldet ud? Hvis vi kigger på uddannelsesorganisationer, er et nærliggende svar digitalisering. Mange omfavnede da også kaldet på digital innovation prompte – selv om arbejdet hermed lå hos den enkelte – understøttet af diverse tech-anbefalinger. Vi har set forskellige digitale hjemmeskoler, onlineundervisning samt kollaborative tech-løsninger poppe op, og vi har selv deltaget i digitaliserede møder, undervisning og sparring fra vores stuer eller kontorer (hvis man er så heldig) med risiko for andre beboere, fx små børn, som ubudne mødedeltagere. I dette nye mellemrum er de kendte organisationer af tid og rum, der sædvanligvis adskiller private og professionelle praksisser, forsvundet, og sociale kategorier og identitetsmarkører som socioøkonomisk klasse, kulturel eller religiøs baggrund og materielle ressourcer sat til skue. Ledere, undervisere og studerende, børn og forældre gik forrest i den (u)organiserede nøddinnovation af det danske uddannelsessystem. Ikke uden bekymringer eller kritik – men med det efterspurte samfundssind.

Drømmen om offentlig innovation samt digitaliseringens potentiale hertil har da også været udtalt før coronakrisen (Flyverbom; Osborne & Brown). Vi har hørt om digitaliserede markedsmekanismer som offentlig innovationskraft gennem New Public Management diskurser – fx i form af online benchmarking, rankings, datatilsyn og faglige kvalitetsoplysninger om offentlige institutioner. Vi har også hørt om teknologiens muligheder for at udvikle netværksdrevet velfærd

i New Public Governance diskurser. Det kan fx være digitale borgerinddragelsesinitiativer og online netværksteknologier. Men i praksis har sådanne digitaliserede udviklinger i det offentlige – og deres (u)organisering af tid og rum – ofte fungeret i samspil med mere velkendte (sam)arbejdsformer, fysiske møder, konfrontationstid og borgerkontakt.

Coronakrisens akutte nøddinnovationer i form af kreative digitale løsninger på offentlige velfærdsopgaver – fx på universitetet – lægger sig altså i fin forlængelse af den offentlige sektors flirt med tech-innovation. Og vi har set mange eksempler på sjove, legende, borgercentrerede digitale nøddinnovationer, som måske kan forskydes fra individualiseret problemløsning til organisationen på sigt. Men sjældent har sådanne innovationer skullet ikke bare supplere, men helt omorganisere, hvad vi genkender som velfærd – herunder uddannelse, rådgivning, vejledning, forskning m.m. Og sjældent har det skullet gå så hurtigt. Selv om det kan være sjovt, spændende, lærerigt at nytænke fag og udforske nye digitale arbejds- og undervisningsformer, så kan det også være personligt udfordrende eller praktisk uoverkommeligt at gøre alt online. Det kan være grænseoverskridende at sidde hjemme (evt. med børn, ældre eller partnere) og føre svære, måske konfliktfyldte samtaler, vejlede, holde møder med samarbejdspartner, undervise eller modtage undervisning i storhold. Det kan også blive ensomt eller endda skamfyldt, fordi en situation som mellemrummet også kan synliggøre forskelle og uligheder – hvem har

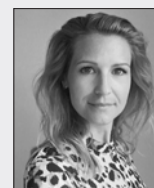
rod i køkkenet, og hvem har flest bøger i bogreolen?

Når vi nøddinnovierer vort virke så akut, risikerer vi at blive både/og, hverken/eller forskere, undervisere, studerende, forældre, børn – og kvaliteten risikerer at blive derefter (Hodges, Moore, Lockee, Trust, & Bond). Derfor fremstår de små, hurtige løsninger i bagklogskabens lys ikke bare som digital omlægning og nytænkning, men som et virvar af forviklede, uorganiserede mellemrum, der intensiverede forskellige, måske modsætningsfulde private og professionelle praksisbetingelser og identiteter hos de involverede aktører. Og derfor kræver de også en langsommelig, kritisk granskning med kvalitetskriterier og etiske implikationer som vigtige evalueringspunkter, før vi høster lavthængende frugter heraf.

Coronakrisen har nøddinnoveret det arbejdsliv og universitet, vi kendte. Nogle hilser det velkomment, andre føler ubehag ved de nye (u)organisationer og det mellemrum, som vi endnu ikke ved, hvordan vi lægger bag os – men som helst ikke skal blive en ny 'normal'. ■

#### Referencer:

- Barad, K.: Re(Con)figuring Space, Time, and Matter. In: M. DeKoven (Ed.): *Feminist Locations: Global and Local, Theory and Practice* (pp. 75-110). Rutgers University Press, 2001
- Bryson, J. M., Crosby, B. C. & Stone, M. M.: *Designing and Implementing Cross-Sector Collaborations: Needed and Challenging*. *Public Administration Review*: 75(5) 2015, p.647-663.
- Flyverbom, M.: Tech-klumme: Danmark vil så gerne være førende inden for digitalisering. Coronaen har vist os bagsiden af den ambition. *Politiken*, 28. marts 2020
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A.: *The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning*. *Educause Review*, 27 March 2020.
- Osborne, S. P., & Brown, L. (Eds.): *Handbook of Innovation in Public Services*. Edward Elgar Publishing Limited, 2013
- Plotnikof, M.: *Negotiating collaborative governance designs: a discursive approach*. *The Innovation Journal*, 20(3), 2015, p.1-20.
- Sharma, S.: *In the Meantime: Temporality and Cultural Politics*. Duke University Press, 2014
- Læs mere:**
- Plotnikof, M. m.fl.: *Tid til velfærd? Tidsorganisering i velfærdsprofessionerne*, Hans Reitzels Forlag, 2019



**MIE PLOTNIKOF** er lektor i Uddannelsesvidenskab, DPU, Aarhus Universitet. Hun forsker i offentlig styring og organisation inden for uddannelsesfeltet. Hun underviser på Bachelor- og Kandidatuddannelsen i uddannelsesvidenskab samt Masteruddannelsen i uddannelsesledelse på DPU, Aarhus Universitet.



# VIL DU HAVE ASTERISK I ØRET?

Du kan lytte til udvalgte artikler fra magasinet og anden nyttig forskningsviden fra DPU, Aarhus Universitet på

[DPU.AU.DK/PODCAST](https://dpu.au.dk/podcast)

God sommer

