



KØBENHAVNS UNIVERSITET



# Pædagogiske og uddannelsespolitiske svar på præstationskulturen

CeFU-konference 'Ung i en præstationskultur'

8. maj 2018

Jens Dolin

Institut for Naturfagenes Didaktik



# Outline

Problemet – på langs af uddannelsessystemet

Evaluerings betydninger – case om karakternedtoning i gymnasiet, muligheder og konsekvenser

Mulige veje fremad – på klasse- og systemniveau



“Skolens fokus på test og karakterer har nogle omkostninger for børn og unge, som bliver sværere og sværere at ignorere, skriver Eva Secher Mathiasen, formand for Dansk Psykolog Forening”  
(Altinget Debat 23. april 2018)

## Hovedresultater

- Hver 5. studerende ser ikke nogen grund til at lære noget ud over det, de skal kunne til eksamen, og har altså en målorienteret tilgang til deres eksamen.
- Universitetsstuderende har en mere målorienteret tilgang til eksamen end studerende på professionshøjskoler og erhvervsakademier.
- Unge studerende har en mere målorienteret tilgang til eksamen end ældre studerende.
- Studerende med en målorienteret tilgang får oftere en dårlig oplevelse til eksamen.



DANMARKS  
EVALUERINGSINSTITUT

N=7513. Tallene gælder studerende, som startede på en videregående uddannelse i år 2016

26. januar 2018



The logo for 'magisterbladet.dk' is displayed in white text on a black rectangular background. The text 'magisterbladet.dk' is in a large, lowercase, sans-serif font. Below it, in a smaller, all-caps, sans-serif font, is the tagline 'MAGISTERBLADET HAR REDAKTIONEL FRIHED'.

(april 2017)

## Undervisere: Fokus på eksamen har taget overhånd

Mere skole og overfladisk læring, mindre kritisk refleksion. I en ny undersøgelse af de første erfaringer med fremdriftsreformen peger et stort flertal af universitetsundervisere på, at kravet om kortere studietider skaber studerende, der er mindre kreative og selvstændige.

67 pct. mener at de studerendes tilbøjelighed til at fokusere på eksamen frem for undervisningen er blevet større.

60 pct. mener, at de studerendes muligheder for at tage selvstændigt ansvar for egen faglig udvikling er blevet dårligere.

58 pct. mener at de studerendes mulighed for at udvikle refleksive, kritiske og analytiske evner på studiet er blevet dårligere.



## Præstationsorientering vs mestringsorientering

”**Mestringsmål** fokuserer personen på den aktuelle opgave og relaterer sig især til at udvikle kompetence og opnå forståelse og indsigt. **Præstationsmål** fokuserer personen på selvet og relaterer sig især til hvorledes evner bliver bedømt og hvorledes man selv præsterer, især i forhold til andre.” ( Midgley et al 2001, p.77 – egen oversættelse).

Der er stærk evidens for at ydre belønning underminerer den *indre motivation* og fremmer den *ydre motivation*.

Der er indikationer på at *ydre motivation* leder til ‘overflade’-snarere end ‘dyb’ læring

(Harlen 2012, p.174, egen oversættelse)

Elever med en præstationsorientering har sværere ved at få udbytte af formative evalueringer og feedback, mindre glade for gruppeprocesser, mindre tilbøjelige til at kaste sig ud i nye udfordringer.



De to orienteringer kan godt være til stede samtidigt, og nogle af præstationsorienteringens positive effekter, såsom bedre eksamensresultater, kan måske kombineres med en mestringsorientering (Skaalvik & Skaalvik, 2013). Men Midgley et al (2001) understreger, at selv om 'præstationsmål kan være nyttige for nogle elever i særlige situationer så længe mestringsorienteringen også er høj' (p. 83, egen oversættelse), så er det problematisk når præstation bliver så vigtigt for elever at det uddriver mestringsmålene.

Balancen mellem (uproduktiv) præstation og mestring kan (kun?) opretholdes ved en passende balance mellem formativ og summativ brug af evalueringer – det læringsfremmende og det resultatmålende.

Balancen kan (måske) etableres ved

1. at udvikle nogle valide eksamener (som måler de ønskede kompetencer) så eksamens tilbagesmitning på undervisningen bliver konstruktiv
2. at have mere fokus på formativ brug af evaluering/feedback
3. at bruge formative evalueringer summativt – hvilket på mange måder er problematisk



# Hvordan virker testning på undervisningen og eleverne?

## Undervisningen

- indsnævret eller fordrejet curriculum, idet faglige tankegange forsimples, faktaviden og mekaniske færdigheder betones på bekostning af kreative og æstetiske perspektiver
- undervisningstid allokeres til det/de fag og fagområder, der skal testes i, på bekostning af de fag og fagområder, der ikke testes i, og
- undervisningen kan forfalde til træning til testen og udenadslæren

## Eleverne

- elevernes testresultater stiger ved indførelse af test, men først efter nogle år
- når en test annonceres, kan det udløse følelsesreaktioner som nervøsitet og angst
- eleven forbereder sig ved at lære udenad og memorere sætninger
- for bedre præsterende elever stiger motivation, mens svagere præsterende taber modet
- det testresultat, som eleven får ved testen, kan virke ind på fremtidig motivation og selvværd.

(Nordenbo et al, 2009)



## Effekter af karakternedtoning blandt en række gymnasier

Jens Dolin og Jan Alexis Nielsen sendte i marts 2017 efter aftale med Uvm/STUK brev til ledelserne for de to forsøgsgymnasier og 12 andre gymnasier, som ministeriet var bekendt med havde en relevant indsats i 2016/17. Vi bad om mailadresser på involverede lærere og fik svar fra 12 gymnasier (incl de to forsøgsgymnasier), dvs. 12 ledelser og 27 adresser på forsøgslærere. Lærerne fik en mail med et link til et lærerspørgeskema og et link til elevspørgeskema.

De åbne lærersvar blev systematiseret af ph.d.-studerende Sofie Tidemand, IND, og den statistiske bearbejdning af elevsvar blev foretaget af Jan Alexis Nielsen.





## Lærerspørgeskema

A. I hvilke klasser og fag arbejder du med nedtoning af karakterer?

B. Hvori består indsatsen konkret?

(fx udskydelse af standpunktskarakterer, retning af elevprodukter, det daglige arbejde etc.)

C. Har du fået støtte til indsatsen?

(fx i form af efteruddannelse, lærerteam-drøftelser etc.)

D. Hvad er dine oplevelser af effekten af projektet dels for eleverne og dels for dig selv?

(fx vedrørende elevmotivation, stressniveau, fagligt niveau, elevs arbejdsglæde, din arbejdsglæde etc.)

E. Hvis du har foretaget nogen evaluering af projektet, vil vi meget gerne have resultaterne

F. Endelig vil vi bede dig om at få dine elever i projektklassen/klasserne til at udfylde er spørgeskema on-line. Vi vil være taknemmelige, hvis

du vil lade dem gøre det enten i en undervisningstime eller i slutningen af en undervisningstime, så du sikrer dig at de er i gang. Rent teknisk skal eleverne blot tilgå følgende link: [www.Sx.dk](http://www.Sx.dk). Udfyldelsen tager max 10 min.



## Udpluk af lærersvar – fokusområder

Mange forskellige metoder/arbejdsformer til den formative feedback:

- *elevarbejde med portefølje som kan have et dagligt fokus*
- *evalueringssamtaler, hvor eleverne har evalueret deres egen faglige indsats og fået feedback/forward af os uden at tale karakterer*
- *systematisk [arbejde] med mundtlige (screencast optagne) feedback kommentarer*
- *ved retning af elevprodukter bruges fokuspunkter som kommenteres*
- *vi arbejder (...) med at de [eleverne] sætter sig et mål (og formulerer en masse refleksioner om, hvordan de skal nå målet, hvad der kan forhindre dem i at nå målet osv.), som de arbejder målrettet med, og som de får fokuseret feedback på*

Indsatser vedrørende læringsmiljøet:

- *fokus på, at man bliver dygtigere i fællesskab*
- *italesættelse af at eleverne er i en læreproces i den daglige undervisning og læring sker gennem at have modet til at prøve at fejle*
- *det handler for mig om at få skabt et trygt undervisningsrum, hvorefter det er okay at fejle (især for de ambitiøse (potentielle) 12er piger)*



## Udpluk af lærersvar – effekter på klassekulturen

Der er tale om en kulturændring på godt og ondt for eleverne:

- *mange af eleverne har "manglet karakterer" forstået på den måde, at en karakter i sig selv har været motiverende for nogle af eleverne, sikkert fordi det er det, de kender, og er vant til*
- *i 1.g reagerede eleverne i starten på, at de ikke fik standpunktskarakterer. Det ville de gerne have haft*
- *indledningsvist var der stor frustration blandt eleverne, der manglede et tal som vurdering af deres indsats. Den indledende frustration er dog vendt til accept, men det har været en hård kamp*
- *jeg oplevede lidt frustration i starten omkring manglende karakterer, men dette blev hos langt de fleste noget der blev sat pris på*
- *jeg tror stadig, at eleverne går meget op i karakterer.*

*Karakterspøgelset er der, nærmest uanset hvad man gør. Man kan godt tale det ned i timerne, og det hjælper måske, men der er også nogle strukturer (konkurrencestaten, uddannelsessystemets opbygning og vægtning af eksamenskarakterer mv.), som er svære at undgå helt. Det er en skam, for det evindelige fokus på karakterer gør undervisningen til et "spil" og en "kamp" fremfor et fælles læringsprojekt. Jeg er glad for, at min skole sætter emnet på dagsordenen med formativ evaluering.*



## Udpluk af lærersvar – effekter på stress og konkurrence

Mindre stress og konkurrence:

- mht. eleverne er det min opfattelse, at fokus er flyttet fra karakteren til indholdet – hvad kan forbedres
- jeg oplever et mindsket stressniveau ved tilbagelevering af afleveringer. Disse ses som en del af en længere proces og ikke blot et færdigt produkt
- jeg oplever, at der har været en større ro omkring arbejdet med det faglige, da de ikke er blevet vurderet. Dvs. at fejl kun giver læring og ikke en dårlig karakter
- eleverne får mulighed for at finde sig tilpas på skolen, uden at de skal forholde sig til et specifikt tal i de forskellige fag
- jeg oplever et mindre stressniveau blandt eleverne sammenlignet med tidligere 1.g hold
- eleverne fik ikke i så hurtig grad udviklet et konkurrenceforhold i klassen. Klassen blev ikke delt i de dygtige og de mindre dygtige
- klassen virker som helhed mindre stresset, end man ofte ser det sidst på semestret i 3.g
- stressniveauet er stadigvæk for højt i klassen, men nok lidt lavere end hvis ikke der var gjort denne kæmpe indsats for at dæmpe præstationslysten



## Udpluk af lærersvar – effekter på elevernes læringsadfærd

Eleverne blevet dygtigere til at analysere styrker og svagheder i egne og andres arbejde:

- de **tænker fremad og tager kritik mindre personligt**, end man ofte ser det i andre klasser, hvilket åbner op for bedre dialog om læring
- i samtaler med eleverne er de **meget reflekterede** om sammenhængen mellem arbejdsindsats, motivation og læring, og de fleste har en **positiv tilgang til de udfordringer de møder**
- eleverne er blevet bedre til at forstå feedback, at give konstruktiv feedback, at reflektere over egen læring og til at sammenligne sig mindre og koncentrere sig mere om egne mål
- både elever og lærer bliver **mere opmærksomme på arbejdsprocessen** end selve resultatet



## Udpluk af lærersvar – effekter for lærerne selv

- I lærernes beskrivelser af indsatsens effekt for dem selv fremhæves:
- *min egen arbejdsglæde er uden tvivl højere* fordi jeg helt generelt ikke bryder mig om karakterer
  - *jeg synes, det er rart at fokusere på elevens faglige udvikling* fremfor at måle niveauet
  - *det er også rart som lærer, at man kan lære eleverne at kende, både fagligt og socialt, inden man skal give de første karakterer*
  - *jeg oplever også selv, at mit fokus har ændret sig til et mere fremadrettet fokus – hvordan skal denne elev hjælpes videre? Det bidrager til min arbejdsglæde, at vi (lærer og elev) kan have fokus på faglig fremgang og proces fremfor karakteren. Det giver en bedre lærer-elev relation*
  - *dejligt at kunne samarbejde og udvikle didaktik på tværs af fag og fakulteter*



## Udpluk af lærersvar - problemer

Lærerne nævner problemer med at realisere den karakterfri indsats, typisk i form af tidsforbrug og arbejdsomfang:

- *en karakterfri indsats kræver systematisk tilførelse af ressourcer i form af **tid** (der ikke må tages fra undervisningen eller forberedelse)*
- *som lærer kræves der dog **ekstra tid**, da eleverne "piller" mine kommentarer fra hinanden i søgningen efter en bedømmelse – hvilket betyder, at der skal reflekteres meget mere over den skriftlige feedback*
- *det er en spændende udfordring at arbejde med formativ feedback, men også enormt **tidskrævende** og svært at prioritere i en tid med nedskæringer og besparelser, hvor man skal have flere hold og nå mere på kortere tid. God undervisning fås ikke for færre penge*
- *det kan være en hård omgang at få talt med alle eleverne (...) det er et ekstra arbejde for læreren, som det kan være svært at vurdere frugten af endnu*



## Elevspørgeskema

Effektelever og kontrolelever udfyldte et kort spørgeskema for at undersøge indikatorer på motivation og stress

I alt besvarede 231 effektelever alle spørgsmål for de fem skalaer angående motivation, mens 230 effektelever besvarede spørgsmålene for opfattet stress.





## Elevspørgeskema

**Motivation:** Fem skalaer fra det internationalt validerede spørgeskema Motivation and Engagement Scale (Martin, 2007).

To skalaer omkring adaptive tankemønstre:

”Tro på ens indsats”.

”Læringsfokus”.

Tre skalaer angik maladaptive tankemønstre:

”Bekymring”. (frygt for nederlag).

”Nederlagsundvigelse”.

”Usikkerhedskontrol”. (eleven har svært ved at se hvordan hun kan gøre sit skolearbejde bedre).

Alle items var 7-points likert-skala spørgsmål (fra ’Meget uenig’=1 til ’Meget enig’=7)

**Stress:** Fire-items version af det validerede ’perceived stress scale’-instrument (Cohen et al., 1983). Disse items var 5-points likert-skala spørgsmål (fra ’aldrig’=1 til ’meget ofte’=5).



## Elevspørgeskema

	Effekt				Kontrol				Testst.	p
	N	Median	Gns.	SA	N	Median	Gns,	SA		
Tro på egen formåen	140	6,00	5,84	0,96	47	5,75	5,79	0,77	U = 2986,00	0,341
Læringsfokus	140	6,25	6,09	0,86	47	6,25	6,01	0,82	U = 3003,50	0,368
Usikkerhedskontrol*	140	4,00	3,96	1,40	47	4,25	4,41	1,37	U = 3833,50	0,090
Bekymring*	140	4,25	4,35	1,37	47	5,00	4,78	1,58	U = 3908,50	0,054
Nederlagsundvigelse*	140	3,67	3,58	1,23	47	3,33	3,82	1,48	U = 3513,00	0,486
Opfattet stress*	140	2,75	2,64	0,70	47	3,00	2,84	0,81	U = 3708,00	0,140

Resultat af test for signifikans i forhold til de fem skalaer for motivation og til skalaen for opfattet stress, scores er for *førsteårselever*

\*: lave scores er positive. Ingen resultater er statistisk signifikante.



## Konklusion på karakternedtoning

- Arbejdet med at nedtone karakterfokus i et ellers meget karakterdrevet system anerkendes generelt som positivt af lærere, og det nedtonede karakterfokus kan være med til at understøtte en undervisning med en bedre integreret formativ evalueringspraksis.
- De elever der udsættes for færre karakterer ser ifølge lærerne ud til at blive bedre til at forholde sig til deres egen læring.
- Det er sandsynligt, at elever der udsættes for en nedtoning af karakterfokus med tiden udvikler en mere mestringsbetonet motivation for deres skolearbejde og et lavere stress niveau.
- Arbejdet med at nedtone karakterfokus i et ellers meget karakterdrevet system er forbundet med en række udfordringer, herunder at det som lærer kan være tidskrævende at fokusere på formativ evaluering, hvor man normalt blot ville give en karakter.



## Pædagogiske/organisatoriske tiltag mod de destruktive dele af præstationskulturen

Læg vægt på en problemorienterede, elevinddragende og dialogisk tilgang til undervisning

Øg fokus på formativ brug af evalueringer, lær eleverne selvevaluering og peer-evaluering

Udskyd niveaubedømmelser så længe som mulig, både i den enkelte klasse og i uddannelsesforløbet

Efteruddan og uddan lærere i evaluering og feedback

Indfør på skoleniveau forskellige indsatser med karakternedtoning.



## Uddannelsespolitiske muligheder

### **Nedton karakterers betydning i uddannelsessystemet**

Indfør andre selektionskriterier end karakterer, brug andre kvalitetsmål end karakterer, re-vurdér de nationale tests

### **Fasthold visionære uddannelsesmål**

Lad overordnede uddannelsesmål som selvstændighed og kreativitet og samarbejdsevne og faglige kompetencer fylde i skolehverdagen og evalueringssystemet

### **Nye eksamensformer**

Indfør eksaminer som reelt evaluerer de ønskede kompetencer.

### **En balanceret evalueringkultur**

Udvikl måder til at kombinere formativ og summativ brug af evalueringer, således at det summative kan trækkes 'naturligt' ud fra det formative

### **Bredere datagrundlag for uddannelsespolitiske beslutninger**

Supplér testresultater med erfaringer, observationer, socioøkonomiske faktorer

### **Nedsæt klassestørrelserne**

I Ontario er der fx 23 eller færre elever i klasserne, i 90 procent af klasserne er der 20 eller færre. I Danmark er der formelt et maksimum på 28 elever per klasse, men i en del tilfælde op til 30



# Referencer

- Black and Wiliam (1998). Inside the Black Box: raising standards through classroom assessment. *Phi Delta Kappa*, 80(2), 139-144, 146-148.
- Black, P. and Wiliam, D. (2012). Developing a Theory of Formative Assessment. I: Gardner, J. (ed.)(2012). *Assesment and Learning*. London: SAGE Publications.
- Black, P., Harrison, C. et al (2004). Working Inside the Black Box: Assessment for Learning in the Classroom. *Phi Delta Kappan*, 86(1) 8-21.
- Butler, R. (1988) Enhancing and undermining intrinsic motivation: the effects of task-involving and ego-involving evaluation on interest and involvement, *British Journal of Educational Psychology*, 58, 1-14.
- Cho, Y. and Shim, S.S. (2013). Predicting Teachers' Achievement Goals for Teaching: The Role of Perceived School Goal Structure and Teachers' Sense of Efficacy. *Teaching and Teacher Education*, vol. 32, s. 12-21.
- Cohen, S. (1994). Perceived stress scale. [www.mindgarden.com](http://www.mindgarden.com).
- Dolin, J. (2016). Idealer og realiteter i målorienteret undervisning. *Cursiv* 19, 67-88.
- Dolin, J. & Nielsen, J. A. (2017). Evaluering af naturfaglige kompetencer. *Acta Didactica Norge*. 11, 3, s. 1-28.
- Gardner, J. (ed.)(2012). *Assesment and Learning*. London: SAGE Publications.
- Harlen, W. (2012). The Role of Assessment in Developing Motivation for Learning. In: Gardner, J. (ed.). *Assessment and Learning*. London: SAGE.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning : a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London; New York: Routledge.
- Liem, G.A., & Martin, A.J. (2012). The Motivation and Engagement Scale: Theoretical framework, psychometric properties, and applied yields. *Australian Psychologist*, 47, 3-13 (8).
- Martin, A.J. (2007). Examining a multidimensional model of student motivation and engagement using a construct validation approach. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 413-440
- McMillan (2013). I: McMillan (ed.). *SAGE Handbook of Research on Classroom Assessment*. Los Angeles: SAGE
- Midgley, C., Kaplan, A. & Middleton, M. (2001). Performance-Approach Goals: Good For What, For Whom, Under What Circumstances, and At What Cost? *Journal of Educational Psychology*, 93(1), s. 77-86.
- Nicol, D.J. and Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: a model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, Vol. 31, No. 2, pp. 1 99-218.
- Nordenbo, S. E., Allerup, P., Andersen, H.L., Dolin, J., Korp, H., Larsen, M.S., Olsen, R.V., Svendsen, M.M., Tiftikçi, N., Wendt, R.E., Østergaard, S. (2009). Pædagogisk brug af test – Et systematisk review. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag og Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning
- Rienecker, L. og Bruun, J. (2013). Feedback. I: Rienecker, L., Jørgensen, P.S., Dolin, J. & Ingerslev, G. (red.). *Universitetspædagogik*. Frederiksberg: Samfundslitteratur. 259-279.
- Skaalvik, E.M. and Skaalvik, S. (2013). School Goal Structure: Associations with Students' Perceptions of Their Teachers as Emotionally Supportive, Academic Self-Concept, Intrinsic Motivation, Effort, and Help Seeking Behavior. *International Journal of Educational Research*, (61), s. 5-14.
- Stiggins, R.J. (2001). *Student-involved Classroom Assessment*. NJ: Merrill Prentice Hall.



## Tre kvalitetsniveauer i uddannelsesdebatten

### **Samfundsniveau**

Her relateres til overordnede rammebetingelser og samfundsmæssige hensyn i politiske synspunkter: Skolens rolle, masse/elite, adgangskrav, overenskomster, økonomi, erhvervsrelevans, talentfokus, ledelse, efteruddannelsesvilkår...

### **Uddannelsesniveau**

Inddrager et mix af politiske og didaktiske elementer: Uddannelsens strukturering, skolestrategi, læreplaner, eksamensregler/tests, omverdensinddragelse, talentindsats, erhvervsparathed, optagelseskriterier, ...

### **Undervisningsniveau**

Italesættes med forsknings-/praksisbegreber: Variation, undervisningsdifferentiering, feedback-former, it-inddragelse, evalueringsformer, ...

Indsatsen på et niveau kan modarbejde indsatsen på et andet (fx karakterkrav vs faglige kompetencer)



## Udvikling i eksamensformer

Opsplitning af forløb i kortere delforløb, der afsluttes med mindre tunge eksamener

Kombinationseksamener, hvor forskellige dele afsluttes med forskellige eksamensformer (mc, rapport, portfolio, ...)

Kommunikationseksamener, autentiske eksamener hvor et autentisk, relevant produkt vurderes, måske af eksterne parter (poster, pp, case, designprodukt, ...)

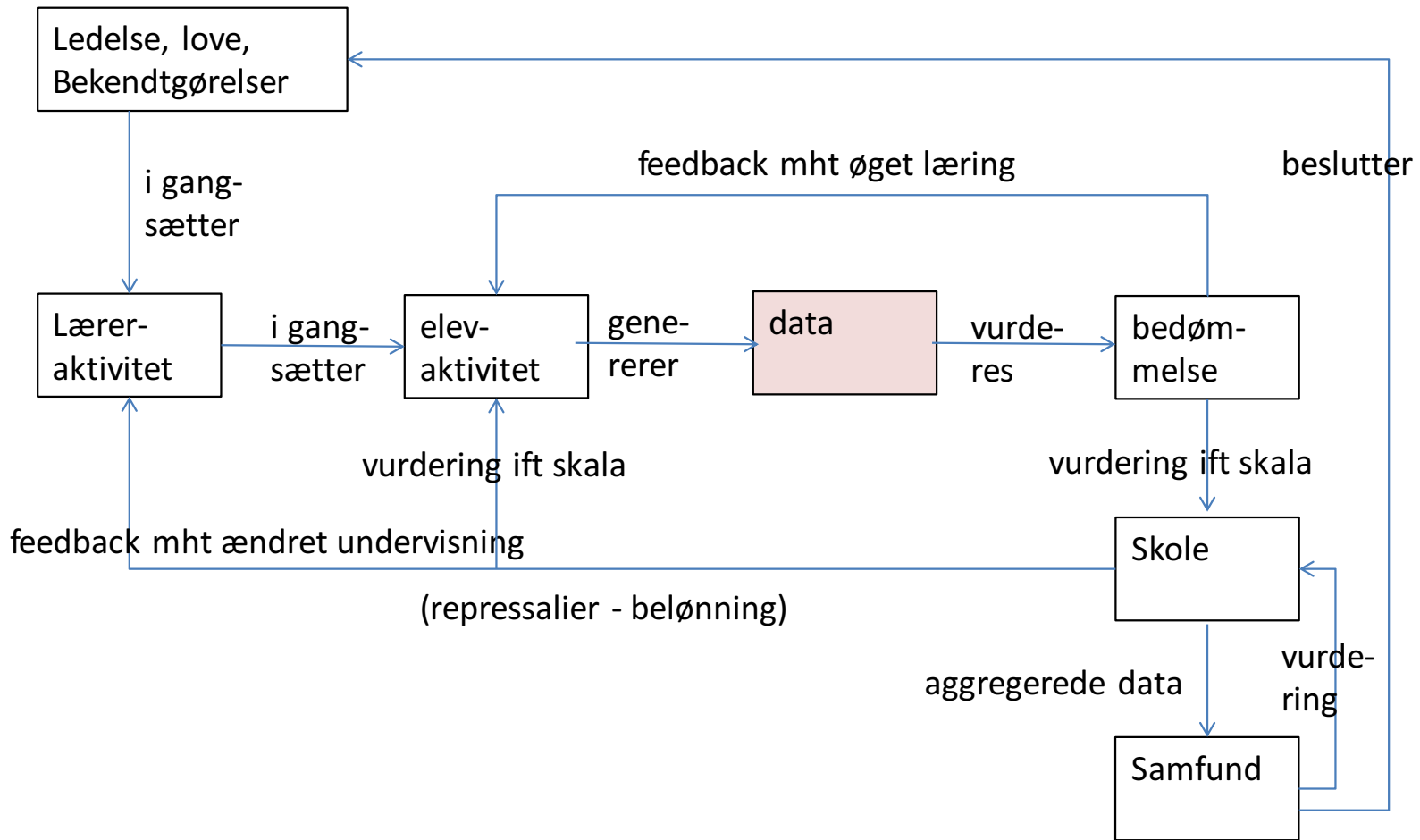
Portfolioeksamener vinder større og større udbredelse (kombinerer stor indholdsmæssigt dækning med mulighed for løbende eksamensafvikling og læring)

Der arbejdes med inddragelse af peer-feedback (fagfællebedømmelse) og it-elementer





## Samme evalueringsdata bruges mange steder

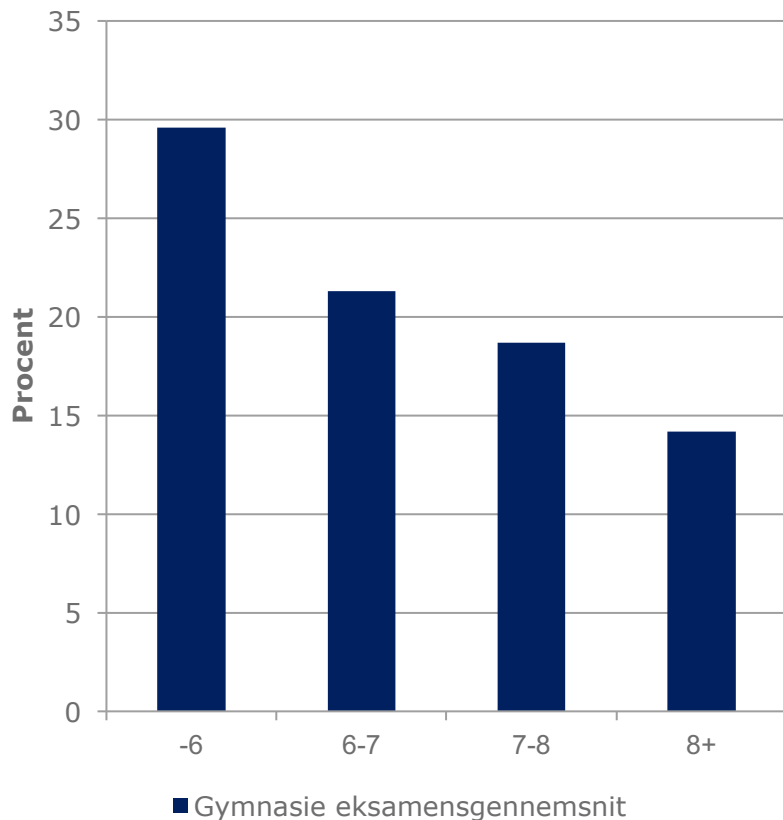


Data samlet på ét niveau til et bestemt formål bruges ofte på et andet niveau til andre formål

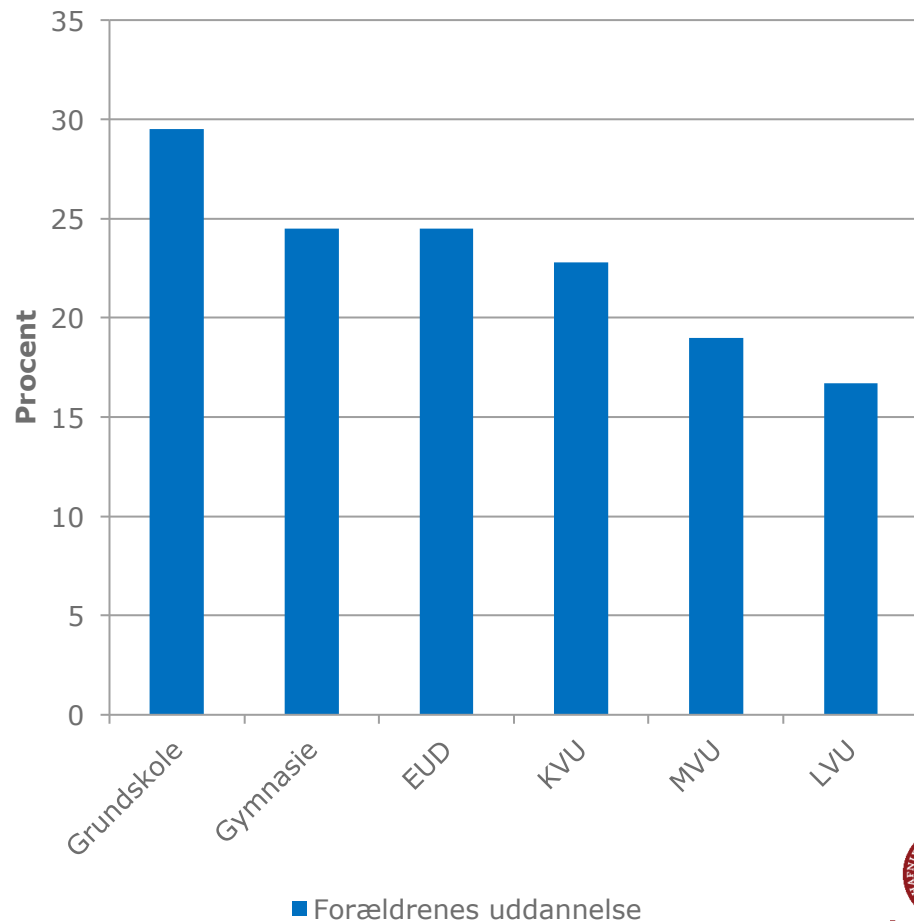


# Procentdel som afbryder inden for de første tre år på en teknat-uddannelse, studenterår 2000-2004

## Gymnasie eksamensgennemsnit



## Forældrenes uddannelse



Kilde: Lars Ulriksen, IND

