

FØLELSER I UNDERVISNING:

**Misundelse kan motivere og skade trivsel**

KONFERENCE:

**Den nyeste forskning om mangfoldige klasserum**

# Gymnasieforskning

- KAN BRUGES I PRAKSIS



***Eksamen lurder  
altid i horisonten***

## Gymnasieforskning

nr. 29

september 2023

**Udgives af:**

Gymnasieforskning IVS  
CVR: 39139057  
www.gymnasieforskning.dk

**Kontakt:**

redaktionen@gymnasieforskning.dk

**Adresse:**

Gymnasieforskning IVS  
Att. Peder Holm-Pedersen  
Kongshaven 80  
2500 Valby

**Ansvarshavende redaktør:**

Peder Holm-Pedersen

**Redaktør:**

Mikkel Kamp

**Skribenter:**

Marie Bille  
Signe Tonsberg  
Annette Haugaard  
Eva Frydensberg Holm

**Design:**

Kenneth Schultz

**Illustrationer:**

Rasmus Juul

**Korrektur:**

Birgitte Østergård Sørensen

**Tryk:**

AKAPRINT A/S

**ISSN nr.:**

2246-0837

**Oplag:**

8.900

**Kopiering, m.v.:**

Artikler, fotografier, grafik og andet materiale fra magasinet Gymnasieforskning kan kopieres i enkelte kopier til eget privat brug – men ikke til uddeling blandt kolleger og andet. Der må således kun kopieres artikler i henhold til Copydans regler.

FORSIDEILLUSTRATION: RASMUS JUUL



# Indhold

## Diversitet

---

- 4** **Konference om den brede elevgruppe**  
Gymnasieforskning og Høje-Taastrup Gymnasium holder fælles konference om, hvordan vi kan skabe stærkere faglige fællesskaber og velfungerende mangfoldige klasserum.  
*Interview med Ida Diemar og Peder Holm-Pedersen.*

## Tema om eksamen

---

- 12** **Vi stiller skarpt på, om eksamener måler det rigtige, hvilken indflydelse de har i hverdagen, og hvordan de kan bruges konstruktivt.**
- 14** **Eksamen skal afspejle undervisningen**  
Vi ved ikke, om vores eksamener måler, hvad vi gerne vil måle. Til gengæld påvirker de undervisningen hele året.  
*Interview med Slobodanka Dimova og Jesper Bruun.*
- 20** **Portfolioeksamen kan være fremtiden**  
Bruger man portfolio, kan eksamen komme tættere på undervisningen og fagene.  
*Interview med Slobodanka Dimova og Jesper Bruun.*
- 22** **Eksamen spænder ben for kreativiteten**  
Kreativitet og innovation er nævnt i læreplaner og bekendtgørelser, men eksamen, kultur og tidspres gør det svært at få kreativiteten ind i hverdagen.  
*Interview med Lene Charlotte Hansen og Kirsten Nevers.*

## Følelser i undervisning

---

- 7** **Misundelse**  
I en ny serie sætter vi fokus på nogle af de følelser, der kan opstå i undervisning. Du kan læse, hvorfor følelser er vigtige, og hvordan misundelse opstår i et klasseværelse.  
*Interview med Dorthe Staunæs.*

- 26** **Karakterer er langt fra retfærdige**  
Det er endnu ikke lykkedes at lave et validt karaktersystem, der fortæller, hvad eleverne kan. Dialog mellem bedømmere kan hjælpe troværdigheden på vej.  
*Interview med Solveig Troelsen og Peter Allerup.*
- 30** **Gør eksamen mindre truende**  
Eksamen fylder for eleverne. Det kan du lige så godt omfavne som lærer. Her er gode råd til, hvordan du i undervisningen konstruktivt kan forberede eleverne på eksamen.  
*Interview med Julie Marie Isager.*

# Konference: Kickstart til undervisning af en bred elevgruppe

**Vi kan skabe stærkere faglige fællesskaber og velfungerende mangfoldige klasserum, hvis vi lytter til den nyeste forskning og lærer af hinanden. Gymnasieforskning og Høje-Taastrup Gymnasium holder stor fælles konference til november for alle i gymnasiesektoren. **Chefredaktøren** og **rektoren** forklarer hvorfor.**

Af **Signe Tonsberg**

**E**n langhåret, smågenert nörd med briller, en topambitiøs 3.g'er med perfekte negle og bioteknologi på hjernen og en rap-i-replikken hf'er i træningsbukser. Du kan møde dem alle sammen til en fredagscafé på Høje-Taastrup Gymnasium. Skolen har mere end tyve års erfaring med at skabe fællesskaber, trivsel og faglige resultater for en meget bred elevgruppe. Netop det holder Gymnasieforskning og Høje-Taastrup Gymnasium fælles konference om til november.

"Vi synes, vi har fat i noget af det rigtige, og derfor giver det god mening at fortælle om det, så vores og andre skolers viden og erfaringer kommer i spil. I gymnasiesektoren kan vi godt blive bedre til at lære af hinandens konkrete tiltag og tilgang," siger skolens rektor Ida Diemar.

## **Frontløber for elever med diagnoser**

Høje-Taastrup Gymnasium var et af de første gymnasier i Danmark, som etablerede

klasser for elever med autismespektrumforstyrrelse (ASF). Siden er ASF-klasserne blevet suppleret med en SAFE-linje for unge med særlige behov. SAFE står for struktur, ambition, faglighed og empati. Skolen har løbende udviklet sin egen ASF-pædagogik, som de senere år er udrullet til hele skolen. Ganske enkelt fordi man kunne se, at alle elever kunne have gavn af de didaktiske og pædagogiske metoder og værktøjer. Det er blandt andet disse konkrete erfaringer, som skolens lærere og ledelse i rigt mål vil dele ud af på konferencen.

"Det handler om alt fra den fysiske indretning af klasselokaler og dialogen med den enkelte elev, til hvordan man strukturerer og skærer undervisningen og lektierne til. Vi arbejder meget med stilladsering – både fagligt, og når det handler om elevernes personlige og sociale udvikling og om at skabe fællesskaber. Når eleverne fx skriver store opgaver hos os, foregår meget af skrivningen her på skolen i strukturerede rammer. Sådan gør vi i erkendelse af, at mange af vores elever ikke har mulighed for faglig

opbakning fra forældrene derhjemme," siger Ida Diemar.

## **Høje-Taastrup har knækket koden**

Konferencen foregår den 29. november og hedder 'Stærk gymnasieskole for alle elever'. Den kommer foruden praksisnær viden og konkrete pædagogiske og didaktiske værktøjer til at byde på både indblik i den nyeste forskningsviden om at skabe mangfoldige klasserum og faglige fællesskaber. Netop det, som en stor del af indholdet i magasinet Gymnasieforskning handler om. Chefredaktør Peder Holm-Pedersen siger:

"Konferencen ligger i direkte forlængelse af, hvad Gymnasieforskning er sat i verden for at gøre: At formidle forskningsviden, som er relevant for gymnasiesektoren, og at være med til at sætte den viden i spil i praksis – gerne helt ude i det enkelte klasselokale. Vi vil gerne være med til at udvikle sektoren til gavn for ledere, lærere og ikke mindst elever," siger Peder Holm-Pedersen.



## Stærk gymnasieskole for alle elever

Gymnasieelever er pívorskellige. Så hvordan skaber vi stærk, inkluderende undervisning og høj trivsel for alle? Det er temaet, når Gymnasieforskning og Høje-Taastrup Gymnasium holder fælles konference.

→ **Tid:** onsdag den 29. november kl. 10-16

→ **Sted:** På Høje-Taastrup Gymnasium

→ **Inviterede:** Lærere og ledere i gymnasieskolen fra både stx, hhx, htx, eux og hf. Andre interesserede omkring sektoren er også velkomne.

→ **Pris:** 550 kr. pr. person inkl. forplejning

→ **Tilmelding:** Send en mail til [htg@htg.dk](mailto:htg@htg.dk)

→ Hurtig tilmelding tilrådes, da vi har et begrænset antal pladser.

→ Læs mere på [www.gymnasieforskning.dk](http://www.gymnasieforskning.dk)

Gymnasieforskning er hvert år i kontakt med en lang række forskere og skoler, og den viden, der kommer herfra, vil magasin net gerne have til at flyde endnu friere på skolerne.

"Vi ved, at rigtig mange skoler er i fuld gang med at håndtere det her elevlandskab med stadigt større diversitet. Der er gang i en masse interessante tiltag på skolerne. Vi vil gerne være med til systematisk at opsamle og formidle de udfordringer og løsninger, som skolerne – og forskningen – har. Og her er en konference første skridt på vejen," siger Peder Holm-Pedersen.

Han ser store fordele i at afholde konference i fællesskab med Høje-Taastrup Gymnasium.

"På Gymnasieforskning har vi overblik over en masse forskningsviden, som er relevant for gymnasiesektoren, men stærk praksisviden er helt afgørende for at komme i mål. På Høje-Taastrup Gymnasium har de prøvet kræfter med at drive mangfoldig skole i over 20 år og har udviklet ASF-didaktikken, som de bruger med succes på mange elevtyper. Kigger man på, hvor mange af deres elever, der fortsætter på en videregående uddannelse, ligger de langt over gennemsnittet. Det er en skole, som kan noget i praksis på det her område, som det er værdifuldt at få delt," siger Peder Holm-Pedersen.

### Både for lærere og ledere

Konferencen henvender sig både til lærere og ledere fra alle dele af gymnasiesektoren – altså både stx, hf, hhx, htx og eux. Håbet er, at man vil tage flere afsted fra samme skole, gerne både fra lærergruppen

og ledelsen. Der vil både være workshops målrettet ledere og undervisere.

"Spørgsmålet om, hvordan vi skaber faglige fællesskaber i de mangfoldige klasserum, som er et faktum i dag, er altomfattende. Det er en udfordring, som hverken kan løses rent fagligt i klasserummet, rent ledelsesmæssigt eller ved at sætte ind socialt. Der skal skrues på alle niveauer, og derfor håber vi, at skolerne også vil deltage med både repræsentanter for lærere og ledelse," siger Peder Holm-Pedersen.

For ja, det er en udvidet opgave for både læreren, teamet og ledelsen, når man skal have en bred elevgruppe godt i mål, pointerer rektor Ida Diemar.

"Vi har et udvidet teamsamarbejde hos os. For teamet omkring klassen er bedst til at finde løsninger. Så lærerne har både ansvar, frihed og støtte til at finde de rigtige løsninger for eleverne. Og så står vi som ledelse med det samme klar, hvis der er sociale, personlige eller faglige problemer hos elever, hvor der er brug for en ekstra indsats. Vi har organiseret os, så vi kan handle lynhurtigt, hvad enten det handler om udvidet faglig støtte, specialpædagogisk støtte eller om en disciplinærsag," forklarer Ida Diemar.

### Midler mod minoritetsstress

Skolen har målrettet fokus på både elevernes personlige, sociale og faglige udvikling og bruger mange ressourcer på at skabe fællesskaber, så alle føler, at de hører til.

"Vi har fokus på, hvad der skal til, for at den enkelte elev lykkes. Det er en central læreropgave at hjælpe med at skabe rammer for og stilladsere fællesskaber. Vi har et årshjul for fællesskabende aktiviteter, hvor lærerteamet støtter eleverne i at lave ar-

rangementer både i klassen og på tværs. Vi har mange års erfaring med at skabe fysiske og kognitive rammer for læring, så eleverne hurtigt finder sig til rette på skolen. Mange af vores elever har *minoritetsstress*. De føler, at de er anderledes og bliver set på som anderledes. Mange af dem har en masse oplevelser med i bagagen af ikke at passe ind – hvad enten det er, fordi de har meget høj IQ, opfører sig anderledes, eller fordi de har anden etnisk baggrund end dansk."

### Nyt fælles netværk

Ambitionen er, at konferencen i november også munder ud i, at der bliver skabt et nyt netværk for interesserede skoler. Der er tale om et skolenetværk, hvor både repræsentanter fra skolens lærere og ledelse kan deltage.

"Det her er en stor og kompleks dagsorden, og derfor er det afgørende, at både lærere og ledelse er med til at finde løsningerne. Gymnasiesektoren har en bunden opgave og et fælles ansvar for at udvikle skoler og undervisning, som alle elever har mulighed for at deltage i. Der er meget at vinde ved, at skoler mere systematisk og vedholdende over tid deler deres erfaringer – blandt andet i et netværk," siger Peder Holm-Pedersen.


Gymnasieforskning vil være med til at facilitere og kvalificere netværket, blandt andet ved at sørge for, at der bliver inddraget relevant forskning og forskningsperspektiver undervejs, lover chefredaktøren, der godt ved, at tiden kan være knap på skolerne.

"Vi ved, at skolerne har hæsblæsende travlt. Derfor kan Gymnasieforsknings bidrag til netværket også være at være med til at kortlægge skolernes udfordringer og erfaringer og sørge for, at løsningerne og den forskningsviden, vi har, bliver delt på tværs – i første omgang i netværket," siger Peder Holm-Pedersen. ●

### Læs mere på [Gymnasieforskning.dk](http://Gymnasieforskning.dk)

📖 Inklusionspædagogik – et didaktisk grundvilkår på VUC: Lea Lund.

📖 Alle elever lærer mest på forreste række: Interview med Susanne Murning.



Serie om følelser:  
Gymnasielærerne  
skal i stigende  
grad fornemme  
elevernes følelser





Sindsstemninger er blevet en del af klasserummet i takt med, at skoler søger aktivt at fremkalde eleveres motivation for læring. Følelser er blevet et styringsinstrument i uddannelser, der afføder ikke bare positive, men også negative emotioner. Gymnasielærere skal i højere og højere grad forholde sig bevidst til, hvordan undervisnings- og evalueringsformer afføder blandede følelser, spår professor **Dorthe Staunæs**. Det gør vi også i magasinet *Gymnasieforskning*, hvor vi i de kommende numre skriver om nogle af de følelser, der opstår i klasseværelset.

Af **Annette Haugaard**

**D**er har altid været følelser i klasserummet. Engang hang frygten for spanskrør og lussinger i luften, ligesom kollektiv offentliggørelse af karakterer kunne afføde en pinagtig omplacering til de bagerste pladser. Elever og undervisere har også alle dage været såvel glade og stolte som vrede, kede af det eller afmægtige. Men hvor følelser tidligere primært var et privat anliggende, er de i dag flyttet ind i uddannelsesverdenen som et aktivt styringsinstrument.

Ifølge professor i socialpsykologi ved DPU på Aarhus Universitet Dorthe Staunæs vokser det ud af idéen om motivation. Skolegang tilrettelægges i høj grad for at få elever til at opleve lyst, begejstring og

interesse som grobund for at kunne og ville lære. Positive emotioner er blevet motivationens motor og er udpeget som den ideelle møntfod, mens umiddelbart negative følelser som skam og misundelse derimod typisk devalueres.

De merkantile termer hænger sammen med, at Dorthe Staunæs kalder uddannelse for en følelsesøkonomi, fordi skolen er begyndt at lede på positive stemninger og følelser. Hun vurderer derfor også, at stemningsarbejde bliver en voksende opgave for gymnasielærere.

"Uddannelser benytter sig som andre dele af velfærdsstaten strategisk af at udveksle, cirkulere og akkumulere bestemte følelser for at få mennesker til at ville det, de skal. Elever gøres selvledende og selvevaluerende for at skabe indre lyst til at lære, og de processer fodres af følelser og har følelser som afledt effekt. Motivationsarbejde er ikke uskyldigt, men



en regulerende praksis, der benytter følelser som virkemiddel. Det stiller nye krav om, at undervisere forholder sig til, hvordan de er med til at skabe følelser og stemninger både i den enkelte elev og imellem alle deltagere i undervisningsrummet," siger hun.

### Lyst, behag og interesse dyrkes

Forandringer i de seneste 30 år forklarer ifølge Dorthe Staunæs følelsens indtog i uddannelsesverdenen.

Engang kom gymnasieelever typisk fra hjem, hvor boglig skolegang gik i arv, ligesom børn og unge generelt var båret af pligt som årsag til at møde til undervisning. Krav om læring blev formuleret i bydeform med sætninger som 'sæt dig ned', 'kom i gang' eller 'det skal du, fordi jeg siger det'.

Siden er elevsammensætningen på gymnasiet blevet mere mangfoldig, og forståelsen af motivation som drivkraft i læring er skiftet til idéen om, at den bør komme indefra og vokse ud af lyst.

"Maslows selvrealiseringsbehov er nærmest blevet et kulturelt ideal," lyder det fra professoren i socialpsykologi med reference til den kendte hierarkiske udpegning af selvrealisering som et grundlæggende menneskeligt behov, der opstår, når mad, drikke, sikkerhed, sociale relationer og anerkendelse er opnået.

Gymnasier gør derfor en stor indsats for at fremmane positive følelser via det, Dorthe Staunæs kalder motivationsteknologier. Introarrangementer skal skabe tryk og tilhørsforhold, kåringer ægge til at blive bedst, og nye elever rekrutteres ved at finde behag i at se og læse om, hvor glade andre allerede er for skolen. Motiverende læringsmiljøer skabes af bløde sækkestole, åbne arkitektoniske rum og sene mødetider afstemt med unges døgnrytme. I undervisningen bruges evalueringsmetoder som spørgeskemaer og individuelle samtaler med lærere til at lade eleverne selv udpege deres mål, progression og læring og herigennem begejstres over, hvad de opnår eller ønsker at opnå.

"Skolen lægger sig virkelig i selen for at kultivere positive følelser for at fremme motivation og hjælpe elever til at kunne se sig selv i, øve indflydelse på og finde undervisning interessant. Positive følelser skal ansprende dem til at dukke op, blive hæn-

gende, følge med, lære og lave lektier," siger Dorthe Staunæs.

### Skam, mismod og vrede overses

Uddannelsesverdenens følelsesøkonomi har også en slagside, for den mobiliserer flere affektive tilstande end de positive følelser for undervisning og læring, der er intentionen.

"Motivationsteknologier belyser eller løser ikke bare et problem. De skaber samtidig en verden, der undertiden hverken var tiltænkt eller ønsket," som Dorthe Staunæs formulerer det.

## "Følelser flyder fra én lektion til en anden, for elever og lærere tager dem med sig, så det ville give mening at tale med sit team om, hvad der er på spil."

*Dorthe Staunæs*

Hun henviser til, at der i kølvandet på dyrkelsen af positive følelser duver andre negative følelser, der sjældnere får opmærksomhed.

"Nogle gange opstår der ikke lyst til læring, når unge skal evaluere og lede sig selv. De bliver måske snarere kede af det, vrede, mismodige eller skamfulde, og den slags følelser anerkendes ikke så ofte. De anskues typisk som negative, selvom de både kan fremme og forhindre læring," siger Dorthe Staunæs.

Hun mener, at såkaldt grimme følelser ofte overses eller savner en legitim plads i skolen, og at der er en tendens til, at man primært taler kollektivt højt om positive følelser, mens de negative oftere gøres private.

"Både elever og undervisere kan have en forståelse af, at følelser alene produceres inden i den enkelte og glemmer, eller overser, at alle typer følelser kan være en effekt af den måde, undervisning tilrettelæg-

ges pædagogisk og didaktisk. I en følelsesøkonomi, der leder på affekter og intensitet, er følelser aldrig udelukkende noget, der bor inden i personen eller medbringes hjemmefra."

### Stemningsarbejde som kollegial opgave

Gymnasielærere får i disse år ligesom andre undervisere derfor en ny opgave i at forholde sig til stemningsarbejde, mener Dorthe Staunæs.

"En del lærere gør det allerede, når de træder ind i klassen: sanser atmosfæren og spotter måske mismod, opgivelse eller elever, der tager afstand fra skole og undervisning. Nogle prøver at arbejde med det, mens andre har en oplevelse af, at det ligger langt fra deres opgave som faglige undervisere og rubricerer det som en slags socialpædagogisk arbejde, de hverken forventer eller orker at påtage sig i gymnasiet."

Fra sit eget virke som universitetsunderviser genkender Dorthe Staunæs, at det kan være en stor og svær opgave at forholde sig bevidst og professionelt til følelser i klasserummet – både elevernes, ens egne og de fælles energier. Især hvis opgaven alene hviler på egne skuldre. Hun har ingen færdigstøbte løsninger på, hvordan man bedriver stemningsarbejde, men opfordrer såvel ledelser som lærere på gymnasier til at gøre det til et kollegialt anliggende.

"Følelser flyder fra én lektion til en anden, for elever og lærere tager dem med sig, så det ville give mening at tale med sit team om, hvad der er på spil. Hvilke følelser sanser og oplever man hver især i klassen af både positiv og negativ art? Man kan reflektere over, hvad de mon handler om, og overveje, hvordan de kan bruges og håndteres. Det er ikke en terapeutisk granskning af elevernes private forhold og trivsel, men en skærpet psykologisk opmærksomhed på, hvilke følelses tilstande eksempelvis ens pensum, undervisnings- eller evalueringer vækker eller kunne vække." ●

**Dorthe Staunæs** er professor i socialpsykologi på DPU, Aarhus Universitet. Her forsker hun blandt andet i affektiv pædagogik, diversitet og køn.

# Misundelse er sammenligningens ambivalens

**Karakterer, feedback og selvevalueringer i undervisning kan afføde en tveægget følelse af misundelse. Som et grønt monster kan misundelsen virke negativt, slukke lysten til at blive fagligt bedre eller føre til mistrivsel. Men den kan også antænde en lyst til at opnå det, man beundrer hos andre.**

Af **Annette Haugaard**

**M**isundelse er en grim ting, siges det. Man kan blive både syg og grøn af den. Men følelsen rummer også positive aspekter og lever i bedste velgående i uddannelsesregi.

Selvom standpunktskarakterer ikke længere proklameres foran hele klassen eller hænger på offentlige sedler, præges undervisning stadig af en sammenligningskultur, hvor gymnasieelever forholder sig til hinandens præstationer. De

kigger synligt eller stjålet med, når de hver især vurderer deres egen faglige udvikling. Nogle spørger hinanden, om feedbacken på en opgave udløste det ene eller andet tocifrede tal, mens andre selv erklærer, at de igen fik en lav karakter, for at genbekræfte fællesskabet med faglighedens øvrige bundskrabere.

Som professor i socialpsykologi har Dorthe Staunæs fra DPU ved Aarhus Universitet gennem sin forskning udpeget misundelse som en følelsesmæssig følge af tidens undervisnings- og evalueringsformer, der både rummer plusser og minusser.

"Misundelse tales der ikke så meget om i undervisning, fordi det ikke matcher idealet om at skabe motivation gennem positive følelser. Men misundelse ligger indbygget som en mulig affektiv effekt af evaluerings-handlinger i og uden for klasserummet," siger hun.

### Dødssynd med positive aspekter

Misundelse er en af de syv dødssynder, den katolske kirke udpegede i middelalderen. Dorthe Staunæs beskriver den som en ambivalent følelse, der både kan vække lyst til læring og sende læring i dvale.

"Misundelse er en refleksiv tilstand, der opstår i spejlingen af, hvordan man virker i sammenligning. Den indebærer på den ene side, at der er noget hos andre, man beundrer, begejstres over og gerne vil have, hvorfor man gør en ekstra indsats for at opnå det. I den forstand er misundelse positiv. På den anden side kan misundelse også føre til, at man bliver vred, flov, taber modet eller giver op, fordi man indser, hvad man ikke formår, og så er det en negativ følelse," siger hun.

Da Dorthe Staunæs i 2017 holdt sin tiltrædelsesforelæsning som ny professor, beskrev hun med disse ord, hvordan misundelse kan mærkes:

"Den sanses først som en ubestemt stigning af intensitet, der fanger kroppen. En fornemmelse af sammenstramning, knugen og nogle gange et stød i solar plexus. Den kan ofte lokaliseres i maven, men også i resten af kroppen, der kan brænde indven-

dig med en rasende vrede uden at forråde med den mindste antydning i ansigtet."

### Indefra-vurderinger slår hårdest

Misundelse har altid været til stede i undervisning, men hvor den før kunne opstå på baggrund af lærerens ydre bedømmelse af elever, bliver den i dag også aktiveret af, at børn og unge vurderer sig selv indefra. Det har eksempelvis taget fart med koncepter som Synlig Læring, hvor elever på egen

## Misundelse

Mennesker misunder andre mennesker – og det har vi gjort meget længe.

Sokrates er for eksempel citeret for, at "misundelse er sjælens sår," og ordets etymologiske oprindelse skal ligesom Sokrates også findes i Grækenland. Det kommer af ordet "misein", som betyder "at hade, uden at elske."

I Biblen er misundelse fremhævet i historien om Kain og Abel. Kain slår sin bror ihjel, fordi han er misundelig, da de begge har ofret til Gud, men kun Abels offer bliver modtaget. Hos den katolske kirke regnes misundelse som en af de syv dødssynder.

hånd opstiller tydelige mål for deres læring, så de senere kan opdage, hvor langt fra eller tæt de er på at lykkes.

"Formålet er, at elever med selvsynliggørelsen og selvevalueringen af deres præstationer anspores til at lære mere ved at vække en lyst til at forbedre sig. Den type teknologier skaber dog ikke bare positive følelser, men også blandt andet misundelse. Det kan være med til at drive værket, men det er måske mere uerkendt i dag. Vi er ikke længere så opmærksomme på, at en tilpas mængde ubehag kan motivere til læring, fordi vi har så travlt med at kultivere positive følelser," siger Dorthe Staunæs.

Misundelse skabt gennem elevens eget blik på egen præstation indebærer en helt særlig intensitet.

"Det, at præstationer vurderes via selvedelse og selvevaluering, betyder, at den foregår igennem kroppen. Man skriver eller tegner sin progression eller mangel på samme og får visuelt blik for, hvor man befinder sig i sammenligning med andre. Det er lettere at ryste en karakter af sig, mens en selv vurdering klæber sig mere fast," siger Dorthe Staunæs.

### Mulig grobund for mistrivsel

Misundelse og andre negative følelser som følge af skolens sammenligningskultur er en af mange komplekse forklaringer på stigende mistrivsel blandt børn og unge.

"Hvis intensiteten af en følelse som misundelse tipper over fra at være motor i læringsprocesser til at blive en obstruktion, hvor utilstrækkelighedsfølelsen vinder, er det et problem. Man får måske ondt i maven, er nødt til at spise Panodil, snakke med en psykolog eller begynder at genere sig selv eller dem, man er misundelig på. Samtidig er det heller ikke ufarligt at blive den misundelsesværdige, der klarer sig godt i andres øjne, for det kan medføre, at man føler sig presset til at skulle fastholde sin position," siger Dorthe Staunæs.

Hun understreger, at der ikke er en direkte og lineær sammenhæng mellem brug af selvevalueringer og mistrivsel, ligesom hun heller ikke kritiserer den enkelte lærer for de følelsesmæssige effekter af undervisningsformer og motivationsredskaber. Dorthe Staunæs kaster derimod gennem sin forskning lys på afledte konsekvenser af, at følelser er flyttet ind i skolen som styringsinstrument.

"Følelser hverken kan eller skal skubbes helt ud af undervisningen, men man kunne med fordel anerkende og give plads til en større spændvidde, så følelser ikke blot kategoriseres som gode eller dårlige men også som ambivalente og modsætningsfyldte." ●

### Læs mere på [Gymnasieforskning.dk](http://Gymnasieforskning.dk)

📖 Diversitet som stemningsarbejde: Interview med Manté Vertelyté.





# Eksamen styrer retningen

**Eksamen lurer i horisonten hele skoleåret. Den påvirker undervisningen og elevernes syn på, hvad der er vigtigt. Men hvad skal vi egentlig med eksamener? Er de retfærdige? Måler vi det rigtige? Kan eksamenerne bruges konstruktivt i undervisningen? Sådan lyder nogle af spørgsmålene, som vi i dette tema dykker ned i.**

# ”Eksamen skal afspejle undervisningen – ikke omvendt”



**Eksamener har altid været en del af gymnasiet og sætter deres tydelige aftryk på undervisningen. Alligevel ved vi ikke meget om, hvorvidt vores eksamener måler, hvad vi gerne vil måle. Gymnasieforskning har talt med to forskere om, hvad vi egentlig har gang i med vores elever i gymnastiksale og ved kilometervis af grønt bordfilt hver sommer.**

Af **Signe Tonsberg**

**L**ugten af gymnastiksal og fem hektiske timers tavshed, tanker og tastetryk til skriftlig eksamen. Og nogle uger senere: Sved i armhulene, stoleben der skraber mod linoleumsgulvet i et ensomt forberedelseslokale og derefter albuer på grønt filt og mundtlig eksamen. Det er eksamener, som vi kender dem.

Men tester vi egentlig det rigtige, når vores elever hver sommer sidder dér på gymnasiernes med høj puls? Kan studenterne overhovedet bruge alt det, de lærer at gøre til deres eksamener, når de skal videre ud i livet?

Og fylder eksamen for meget i den daglige undervisning? Det skal vi forsøge at besvare på de kommende sider. Så lad os begynde med begyndelsen og det store 'hvorfor'.

Kigger vi i eksamensbekendtgørelsen for ungdomsuddannelserne, er det grundlæggende formål med prøver og eksamener i gymnasiet at 'dokumentere, i hvilken grad eksaminanden opfylder de mål og krav, der er fastsat for faget og uddannelsen'. I Danmark har vi haft mundtlige eksamener i gymnasiet siden 1848. Begrebet eksamen stammer fra latin og betyder 'afvejning' eller 'undersøgelse'. En eksamen er ifølge ordbogen en officiel bedømmelse af en persons færdigheder inden for et bestemt fag eller stofområde og foregår via mundtlige eller skriftlige prøver. Eksamen dokumenterer også, om en person er egnet til at læse videre eller udføre et bestemt arbejde. Som elev eller studerende får man altså gennem sin eksamen bevis for og papir på, at man kan det, man skal kunne. Så ja, der er noget på spil.

### Duer vores eksamener

Når vi nærder eksamener, kommer vi ikke uden om to nøglebegreber: Pålidelighed – også kaldet reliabilitet – og validitet. Og det ved Slobodanka Dimova en hel del om. Hun er professor i flersproglighed og sprogtæstning på Københavns Universitet og har i en lang årrække beskæftiget sig med evaluering og test i fremmedsprog, først i USA og de seneste ti år på Københavns Universitet.

**”Der er ikke en testkultur i Danmark. På en måde kan vi ikke lide test, men vi har samtidig en række test, som vi så ikke altid ved, hvad vi skal stille op med.”**

*Slobodanka Dimova*

Begrebet pålidelighed handler om, at vores eksamener måler det, de skal, på en konsistent måde.

”En eksamen er pålidelig, når elever får samme resultat for samme præstation, uanset hvilket gymnasium de går på, hvem der er lærer, og hvem der er censor,” forklarer Slobodanka Dimova. Her kommer validiteten også ind i billedet.

”Hvis en elev for den samme præstation får 7, fordi jeg er censor, men 10, fordi du er censor, så betyder det, at vi ikke har en pålidelig praksis, fordi resultatet afhænger af, hvem der er censor. Og så er resultatet ikke validt, fordi det ikke afspejler elevens viden eller færdigheder,” siger hun.

Studentereksamensbeviset kan som bekendt have store konsekvenser for et menneskes uddannelses- og arbejdsliv, og derfor har vi en stor opgave med at sikre pålidelige og valide eksamener.

”Vi træffer jo beslutninger på baggrund af resultaterne fra eksamenerne, fx om en person med sin eksamen kan blive optaget på en uddannelse eller ansat i et bestemt job. Eksamenerne har store konsekvenser,” siger Slobodanka Dimova.

### Nem for dig, svær for mig

Vi må antage, at eksamenerne i gymnasiet som hovedregel er pålidelige, og resultaterne valide, og at skolerne, Undervisningsministeriet og de forskellige opgavekommissioner står på mål for det. Men forskningsmæssigt ved vi det faktisk ikke, for der bliver forsket forsvindende lidt i eksamen på dansk grund. Og så er der i Danmark forholdsvis lidt offentlighed om eksamener og effekten af dem, pointerer Slobodanka Dimova.

”Det er svært at sige med sikkerhed, om eksamenerne er tidssvarende, og om de er pålidelige eller ej. Jeg har ikke selv kendskab til offentligt tilgængelige rapporter om det. Vi har ikke meget forskning, som viser, om vores eksamener i gymnasiet fungerer eller ikke fungerer. Og vi ved heller ikke, om der kan være lærere eller censorer, som er strengere end andre, og hvad det i givet fald betyder for elevernes resultater,” siger Slobodanka Dimova, som også savner >

tilgængelig viden om, hvordan opgaverne til eksamen påvirker elevgrupper forskelligt afhængigt af fx køn, sprogbaggrund eller socioøkonomi. For pålidelige eksamener er også karakteriseret af opgaver, som ikke stiller elevgrupperne ulige.

## Hemmeligheder og traditioner

Så hvorfor bruger vi de eksamensformer i gymnasiet, som vi gør, når vi reelt ikke ved, om det fungerer? Hvorfor skal eleverne fx, som de har gjort i årtier, svede til fem timers soloeksamener og op i mundtlige eksamener i en ulæst tekst, de skal analysere?

"Det er de eksamensformer, vi kender. Der er meget tradition i det. Den måde, vi går til eksamen på, viser, at vi passer på nogle særlige værdier, og det trækker dybe tråde til vores identitet," konstaterer Slobodanka Dimova.

Måske har vi også lidt kollektiv berøringsangst over for eksamener, hvilket kan hænge sammen med det generelle danske syn på test, prøver og eksamener, pointerer forskeren.

"Der er ikke en testkultur i Danmark. På en måde kan vi ikke lide test, men vi har samtidig en række test, som vi så ikke altid ved, hvad vi skal stille op med. Min fornemmelse er, at mange er bange for, at hvis vi begynder at tale mere om test og evaluering, så får vi mere af det. Men måske ville det være bedre at åbne samtalen om test, evalueringer og eksamener og bruge dem klogt og korrekt i stedet for at undgå at tale om det," siger hun og tilføjer:

"Jeg synes, det er godt, at vi ikke er et testdrevet samfund, men når vi nu i stigende grad tester i skolesystemet, så er der brug for mere forskning og en mere forskningsbaseret udvikling af test, prøver og eksamener, så vi sikrer, at vi ikke gør noget forkert."

## Når eksamen inficerer undervisning

Netop fordi eksamensresultaterne fra gymnasiet kan have store konsekvenser for de unge og deres fremtidsmuligheder, fylder de også meget mentalt for eleverne, lærerne og i undervisningen. Sætninger som 'kan vi komme op i det her til eksamen?', og 'det her er eksamensstof' bliver dagligt sagt i mange klasselokaler. Når eksamen og de opgaver og krav, der er til eksamen,

bliver decideret styrende for indholdet og tilrettelæggelsen af den daglige undervisning, kalder forskerne det for *washback*. Begrebet er beslægtet med det, nogle kalder *teaching to the test*, hvor undervisningen bliver snævert centreret om det stof og de færdigheder, som eleverne skal vise i test, evalueringer og eksamener, frem for at have fokus på fagets mål og elevernes

## Eksamen – hvad er definitionen?

Eksamen er ifølge Den Danske Ordbog et substantiv, som stammer fra det latinske ord *examen*, som betyder 'afvejning' eller 'undersøgelse'. Definitionen på eksamen er tvedtelt:

- En officiel bedømmelse af en persons færdigheder inden for et bestemt fag eller stofområde på baggrund af mundtlige eller skriftlige prøver. Den dokumenterer, at personen er egnet til fortsat uddannelse (på et højere niveau) eller kvalificeret til at udføre et bestemt arbejde.
- Mundtlig eller skriftlig prøve, som en person aflægger som officiel afslutning på et undervisnings- eller uddannelsesforløb.

Kilde: Den Danske Ordbog

læring og dannelse. Så hvis man ved, at eleverne bliver testet på en bestemt måde i fx grammatikopgaver til eksamen, eller der er bestemte faglige temaer, som vægtes til eksamen, vil man selvfølgelig som lærer have et øget fokus her i sin undervisning og måske give eleverne flere opgaver, som minder om grammatikopgaverne til eksamen.

"Vi kalder det washback-effekt, når eksamener, prøver eller test påvirker, hvordan lærerne underviser, hvad de underviser i, og hvad eleverne lærer. Washback handler både om, at eksamen påvirker *det stof*, man fokuserer på, og *den måde*, man underviser i det på," forklarer Slobodanka Dimova.

Groft sagt viser washback-effekten sig ved at gøre undervisningen mere todimensionel, så man i højere grad fokuserer på

indhold og færdigheder, som eleverne bliver testet i til eksamen.

"Vi ved, at elever gerne vil have gode karakterer, og vi ved, at lærere gerne vil sikre, at deres elever klarer sig godt. Vi ved også, at gymnasierne bliver evalueret på baggrund af elevernes karakterer. Derfor er det svært at undgå washback-effekt," siger hun.

## Washback kan være positivt

Der er mange forskellige grader af washback, og ikke al washback er negativ. For selvom målet er eksamen, kan man jo heldigvis stadig lære noget. Værre er det med de strategier, som har et snævert fokus på at hjælpe eleverne med at få bedre karakterer, men ikke fokuserer på læringen. Et eksempel på det er nogle af de private udbydere af mentorydelser, som tilbyder gymnasieelever hjælp til at få bedre karakterer, forklarer Slobodanka Dimova. Her virker der til at være stærkt fokus på at lære eleverne strategier, tips og tricks, der kan forbedre den enkelte elevs præstation karaktermæssigt, og mindre opmærksomhed på at hjælpe eleven med at udvikle faglige færdigheder, pointerer hun.

"Man hjælper eleverne med at udvikle strategier, men det har ikke meget at gøre med det faglige – mere, hvordan man klarer den pågældende test eller opgave godt," siger hun.

Washback-effekten kan dog også virke positivt. Det er for eksempel sket i Kina, fortæller Slobodanka Dimova. Her ændrede man for nogle år siden prøverne i fremmedsprog, så opgaverne fik mere fokus på elevernes evne til at kommunikere og være i dialog på fremmedsproget.

"Og det kom til at påvirke undervisningen positivt. Det lykkedes at skabe mere fokus på det kommunikative element i undervisningen, fordi man ændrede prøven," forklarer hun.

Af samme grund kan der være god grund til at fremme positive washback-effekter. Det kan man gøre ved at tilrettelægge eksamener, så de dækker en bred variation af elevernes viden og færdigheder. På den måde får lærerne rigere muligheder for at skabe bredde i undervisningen og bruge mange forskellige typer opgaver, pointerer hun.



### Meget på spil øger washback

Forskerne ved, at når der er meget på spil, vokser washback-effekten.

"Jo større konsekvenser en eksamen har for elevernes eller de studerendes fremtid, jo større washback-effekt vil vi typisk også se både hos elever og undervisere," siger Slobodanka Dimova og peger på, at det er helt forståeligt – omend også uhensigtsmæssigt – mekanisme:

"Når eksamener eller test har betydelige konsekvenser for unge menneskers mulighed for at blive optaget på fx universitetet eller få adgang til et job, så er det selvfølgelig også forståeligt og vigtigt, at eleverne sætter fokus på de opgaver, som de kan komme op i til eksamen. Men hvis undervisningen kun har det fokus hele tiden og ikke inddrager andet end stof, der er vigtigt til

**"De eksamensformer, vi har i dag, kan ikke altid i sig selv indfange de læringsmål, vi ønsker, at eleverne skal leve op til. Så de skal indfanges af noget andet end eksamen."**

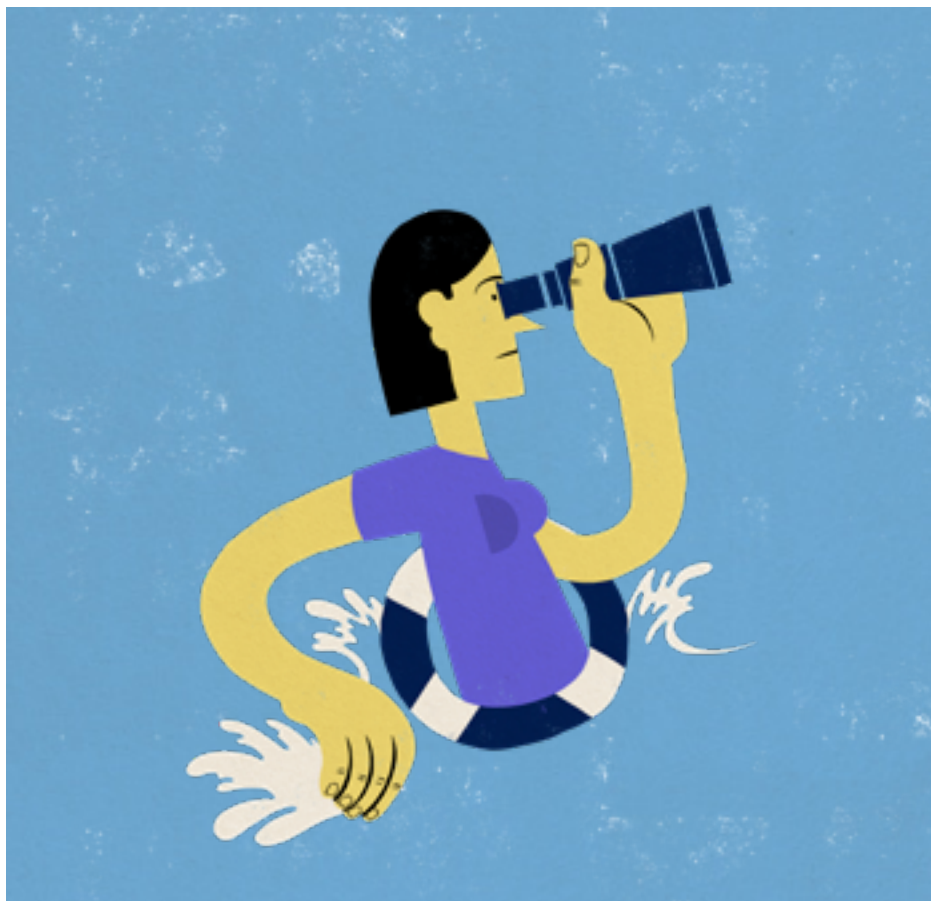
*Jesper Bruun*

eksamen, så bliver både undervisningen og elevernes viden begrænset på en negativ måde," forklarer Slobodanka Dimova, som selv underviser en lang række lærere fra blandt andet gymnasiet på masteruddannelsen i fremmedsprog.

"Jeg oplever, at gymnasielærere har meget stor tillid til og også meget stort fokus på eksamen. Og det er jo godt. Men vi må huske at have mange forskellige typer opgaver i undervisningen. Der er læring, der er mindst lige så vigtig som det stof, eleverne bliver prøvet i til eksamen. Vi skal undervise i alt det vigtige og ikke bare arbejde hen mod eksamen. Det er eksamen, der skal afspejle undervisningen – ikke omvendt," siger hun.

>





## Ultimativ formativ evaluering

Nu skal Jesper Bruun på banen. Han er lektor og studieleder på Institut for Naturfagernes Didaktik på Københavns Universitet og har i mange år forsket i evalueringsformer.

Jesper Bruun mener, at der er brug for at ændre vores måde at lave eksamener på. Som det er i dag, er det ikke alle eksamener i gymnasiet, som indfanger det, vi gerne vil have, at elever og studerende skal kunne. Alligevel driver eksamenerne og karakterer meget af det, der foregår i gymnasiet," forklarer lektoren, der selv underviser på kandidatuddannelsen for STEM-lærere, hvor han afprøver nye undervisnings- og eksamensformer, blandt andet portfolio-eksamen, som du kan læse mere om på side 20.

Han mener, at vi løbende må kigge på, om eksamensformerne i gymnasiet er tidssvarende. Nogle af de nuværende eksamensformer har vi haft i mere end hundrede år uden de store ændringer, og nogle af dem understøtter ikke umiddelbart de kompetencer, der er brug for ude i virkeligheden og i vores arbejdsliv. Jesper Bruun oplever også eksempler på diskrepans

mellem krav og ambitioner i læreplanerne og det, eleverne bliver testet i til eksamen. Det kom fx frem, da han sammen med en række kolleger lavede en stor evaluering i 2013 af det dengang nye gymnasiefag bioteknologi A. Her var en af konklusionerne, at der var udfordringer med at gøre eksamen lige så anvendelsesorienteret, som ambitionerne med faget var. Og den konklusion kan overføres til andre fag, pointerer han.

"De eksamensformer, vi har i dag, kan ikke altid i sig selv indfange de læringsmål, vi ønsker, at eleverne skal leve op til. Så de skal indfanges af noget andet end eksamen. Det betyder kort sagt, at vi har et problem. Så der kan være gode grunde til at gennemgå og gentænke vores eksamensformer," mener han.

## Den ensomme fysiker findes ikke

Det kan indimellem være svært at se koblingen mellem eksamenskrav til gymnasieeleverne og de fremtidige krav til dem ude i virkeligheden. Jesper Bruun er selv specialiseret i faget fysik, så lad os dykke ned i et eksempel fra det fag. Fysik A i gymnasiet

munder ud i en mundtlig og en skriftlig eksamen. Den mundtlige prøve i fysik A er todelt. Den ene del er eksperimentel, hvor eksaminanderne arbejder i grupper i laboratoriet.

"Den eksperimentelle del af prøven er super, for der er muligheder for at teste de kompetencer, vi gerne vil have, at eleverne skal have opnået. Hvis man ser på de faglige mål med fysikfaget, så skal du kunne anvende fysikken og tilrettelægge og udføre fysiske eksperimenter. Men det kan jeg jo som lærer ikke vide, om du kan som elev, hvis jeg bare taler med dig. Så det er superfint, at eleverne får mulighed for at vise det til eksamen."

Den skriftlige prøve i fysik er som så mange andre skriftlige eksamener en fem timers soloøvelse. Her er Jesper Bruun mere kritisk:

"Vi må spørge: Hvad skal de skriftlige prøver teste? Når jeg sidder i fem timer i en gymnastiksal med de hjælpemidler, jeg har foran mig, og skal løse fysikfaglige problemer, hvad er det så, der bliver testet? Er det de kompetencer, jeg har brug for som fysiker," spørger han retorisk og fortsætter:

"Nu er jeg fysiker og har arbejdet en del sammen med andre fysikere. Og vi taler jo sammen. Vi sidder ikke alene og løser problemer. Vi går ud af vores kontorer og vender tingene og siger ting som: 'Kan det her nu passe?' eller 'Hvordan gør jeg det her?'," forklarer Jesper Bruun.

Det er altså meget sjældent, at man som fysiker – eller mange andre faggrupper for den sags skyld – vil sidde helt alene og svede med et problem, som man har få timer til at løse.

"Til en skriftlig prøve som fysikprøven tester vi altså i højere grad, om eleverne er gode til at gå til skriftlig eksamen, end om de er gode til at arbejde med fysik. Og sådan er det i mange af eksamenerne i gymnasiet fag: Vi tester elevernes evne til at løse standardopgaver," siger Jesper Bruun.

## Lærernes syn på eksamen

Slobodanka Dimova er også optaget af, om eksamenerne faktisk tester de kompetencer, som gymnasieelever har brug for til deres fremtidige studier og liv. Hun forsker specifikt i evaluering af fremmedsprogfagene og fremhæver engelskfaget som eksempel:

"Vi ved, at i engelskfaget er vi både i grundskolen og gymnasiet meget opta-

gede af tekstanalyser og grammatik. Men efter ungdomsuddannelserne er det reelt meget få mennesker, der arbejder med tekstanalyse. Derimod har mange unge på deres forskellige studier og i deres job brug for at kunne søge information på engelsk, kommunikere med andre på engelsk og læse fx fagtekster på engelsk. Så man kunne spørge, om vi burde have mere fokus på de dimensioner i engelskundervisningen og eksamenerne i gymnasiet? Og det handler om meget mere end eksamensformen. Det handler om indholdet i engelskfaget,” siger Slobodanka Dimova.

Hun understreger, at hvis vi skruer på eksamensformerne, bør vi lytte grundigt til lærerne.

”Jeg ville meget gerne finde ud af, hvad lærerne tænker om, i hvor høj grad eksamenerne afspejler det, de skal. Det er helt centralt at tage udgangspunkt i lærernes vurdering,” siger hun og peger på, at der er meget faglig kultur og stolthed knyttet til den specifikke måde, man underviser på i fx sprogfag, så det kan være følsomt at pille ved.

”Men når verden ændrer sig, må undervisningen og dermed eksamen også ændre sig. Så vi må finde ud af, hvad eleverne har brug for at have med sig fra gymnasiet,” konstaterer hun.

### Bange for at række hånden op

Det kan virke som en hønen-eller-ægget-diskussion. For eksamenskravene påvirker undervisningen, som er udslagsgivende for eksamensresultaterne. Men Jesper Bruun er ikke i tvivl. Vi skal starte med at skrue på eksamensknappen.

”Eksamen former det, der bliver fokuseret på i undervisningen. Det ved vi. Så det vigtigste, vi kan gøre, er at ændre eksamenerne. For de er styrende for det, der foregår i gymnasiet,” siger Jesper Bruun.

Og det store fokus på bedømmelse og resultater er langt fra altid hensigtsmæssigt, mener han og henviser til en stor spørgeskemaundersøgelse blandt 6.500 gymnasieelever, som Danske Gymnasieelevers Sammenslutning (DGS) gennemførte i 2015. Jesper Bruun hjalp dengang med at analysere resultaterne. DGS ville gerne undersøge, hvordan det stigende fokus på præstation og tal, som fx karakterer og

fraværsprocenter, påvirkede gymnasieeleverne.

”Det mest slående i datasættet er, at da man spørger de unge, om de nogensinde har undladt at række hånden op i timen af frygt, så svarer 85 procent ja. Størstedelen af dem angiver, at de er bange en gang om ugen eller oftere, og en tredjedel er bange hvert modul. Og de 15 procent, der siger

**”Det hænger jo ikke sammen, hvis unge, der kommer i skole for at lære noget, er bange for at deltage i undervisningen, fordi de føler, at de konstant bliver bedømt.”**

*Jesper Bruun*



nej til, at de er bange, er stadig meget opmærksomme på, at det, de siger i timen, har indflydelse på, hvordan de bliver bedømt,” siger Jesper Bruun og peger samtidig på, at 20 procent af de unge, som er bange for at

række hånden op, angiver, at det, der motiverer dem for at gå i skole, er at lære noget.

”Det hænger jo ikke sammen, hvis unge, der kommer i skole for at lære noget, er bange for at deltage i undervisningen, fordi de føler, at de konstant bliver bedømt.”

### Skab prøverum og øverum

EVA – Danmarks Evalueringsinstitut – lavede i 2017 en vidensopsamling om feedback som en integreret del af undervisningen. Her bliver det fremhævet, at der er brug for at skabe et trykt læringsrum i klassen, for at eleverne tør være aktive i undervisningen, også når de ikke kender svaret. Det kan være vanskeligt, når læreren både er *underviser*, som skal hjælpe eleverne i deres læringsproces, men også er en *bedømmer*, som fx skal have dem op til eksamen og give karakterer. Derfor kan man med fordel som lærer meget tydeligt italesætte, at undervisningen både har *øverum* og *prøverum*, pointerer vidensopsamlingen. Læreren kan simpelthen vise, eksplicit italesætte og varedklarerer meget tydeligt, når undervisningen er et øverum, hvor vi undersøger noget sammen, og ingen bliver bedømt. Og undervisningen er først og fremmest et øverum.

”Vidensopsamlingen fra EVA kommer frem til, at det er en god ide meget klart at arbejde med prøverum og øverum og adskille de to og være tydelig om, hvilket rum undervisningen er i lige nu. Hvis du ikke gør det, så kommer alt til at handle om godt eller dårligt og rigtigt eller forkert for mange elever. Og når eleverne hele tiden har en oplevelse af, at de bliver bedømt, så driver den tankegang jo også undervisningen og det, der foregår i gymnasiet,” siger Jesper Bruun.

### Dannelse kan ikke vejes

De gymnasiale uddannelser har stolte traditioner for at prioritere udviklingen af elevernes almene dannelse. Så ville det ikke være en god modvægt til præstationspres og washback-effekt, at den almene dannelse fyldte mere også til eksamen? Ikke rigtigt, hvis man spørger Slobodanka Dimova.

”Dannelse er noget abstrakt og fleksibelt, som er meget svært at operationalisere og måle. Der er god grund til at tro, at det ville have en negativ effekt, hvis vi begyndte at måle på dannelse til eksamen. Hvis vi gerne vil fremme elevernes dannelse, kan

# Er fremtidens eksamen en portfolioeksamen?

Vis os det bedste, du kan i faget – og vis os din udvikling. Det er den overordnede opgave for en elev, som skal til portfolioeksamen. Forsker Jesper Bruun peger på, at det kunne være et godt bud på fremtidens eksamensform.

**F**orestil dig, at elevernes bedste opgaver, produkter og aha-oplevelser var en direkte del af deres afsluttende eksamen i dit fag. Sådan kunne det være, hvis vi indførte portfolioeksamen.

De fleste gymnasielærere kender arbejdet med portfolio, der af mange ses som et godt udgangspunkt for dialogbaseret undervisning og vejledning. En elevs portfolio kan fx indeholde tekster, noter, opgaver, udregninger, refleksioner, video, billeder eller links. Det er typisk en digital mappe, men den kan også være fysisk. Man skelner mellem en arbejdsportfolio og en præsentationsportfolio.

Måske skal elevernes portfolioer i fagene i langt højere grad være en del af eksamen. Jesper Bruun, som er lektor og studieleder på Institut for Naturfagenes Didaktik, mener, at der ligger en lang række muligheder i forskellige former for portfolio-eksamen, hvor eleverne i stedet for at blive testet i ukendt stof præsenterer et gennemtænkt udvalg af det arbejde, de har lavet i løbet af året.

"Til en portfolioeksamen kan du som elev selv udvælge de dele af dit arbejde, som du synes, viser det, du kan. Og så skal det selvfølgelig kobles med et mundtligt forsvar og en samtale, hvor eleven redegør for indholdet i portfolioen og tænker videre sammen med underviser og censor," forklarer Jesper Bruun, der selv afvikler portfolio-eksamener på videreuddannelsen for STEM-lærere på universitetet.

## Massevis af medejerskab

Portfolio-eksamen giver større grad af medbestemmelse og medejerskab for eleverne, og det virker motiverende.

"En portfolio-eksamen kan give eleverne medejerskab, og det kan være med til at øge motivationen. Og det er der brug for. Vi har nok alle sammen siddet til eksamener, hvor vi har tænkt, hvorfor? Og det *hvorfor* kan være svært at besvare. Når du sidder til eksamen i matematik og fysik og bliver bedt om at regne på trekanter, kalder det på en "good-little-doggy"-mentalitet. Du skal bare løse de opgaver, du bliver bedt om. Det er helt anderledes, hvis man beder eleverne om at vise det bedste, de kan, eller spørger dem: 'Hvad, synes du selv, er det fedeste faglige spørgsmål, du har tænkt over i år'. Og det kan man gøre til en portfolio-eksamen. At lave en præsentationsportfolio er en opgave, eleverne selv er med til at forme," forklarer Jesper Bruun.

## Det er ikke wild west

Han understreger, at en portfolio-eksamen ikke bare er wild west, hvor alle har deres egen måde at bedrive eksamen på.

"Vi kan sagtens lave klare rammer, også i en portfolio-eksamen, og stille krav om, at opgavebesvarelsen både skal indeholde x, y og z. Men udvælgelsen er elevens, og det gør en forskel," pointerer han.

Og så vil portfolio-eksamen også kunne styrke vores ønske om at lære eleverne at stille gode spørgsmål.

"Vi vil jo gerne have, at vores unge lærer at andre sig og stille spørgsmål. Vi kunne overveje, om det er noget, som skulle indgå i eksamen og evalueringer: At eleven har evnen til at stille det gode spørgsmål."

## Svært at standardisere

Ifølge professor Slobodanka Dimova, som blandt andet forsker i eksameners pålidelig-

hed og validitet, er der en del umiddelbare problemer med portfolio-eksamen. Den er for eksempel svær at standardisere på tværs af skoler.

"Vi ved, at det er svært at gøre bedømmelsen ved en portfolio-eksamen pålidelig. Det kræver, at der er meget præcise retningslinjer for, hvordan man udformer den, og hvad man bedømmer. Bedømmer man fx elevens udvikling fra start til slut gennem deres analyser og opgaver over to år, eller bedømmer man en udvikling, der kan være sket helt til sidst," spørger Slobodanka Dimova.

Og portfolioeksamen kan da heller ikke bare indføres med et fingerknips, medgiver Jesper Bruun.

"Det er klart, at der er en masse, vi skal prøve af og teste, inden man giver det fri. Det er en helt anden måde at anskue eksamen på, og det vil måske tage en generation at realisere," siger Jesper Bruun, der selv har meget positive erfaringer med afvikling af portfolio-eksamen på universitetet.

Han bliver tit mødt af en ængstelse for, at det skulle tage længere tid som underviser at arbejde med og afvikle portfolio-eksamen. Indtil videre er hans klare oplevelse, at det på ingen måde kræver mere af underviserens tid. Tværtimod, blandt andet fordi eksamensformen lægger op til, at elever og studerende støtter og giver hinanden feedback i processen.

vi i stedet alle sammen være mere opmærksomme på washback-effekten. Det er overraskende hvor negativ effekt den har," siger Slobodanka Dimova, som gerne så, at vi uddanner alle professionelle omkring gymnasierne i washback-effekt og den måde, eksamen kan påvirke lærere, elever og undervisning på. Det gælder lærere, ledere, ministerium og opgavekommission, pointerer hun.

### Hvis vi dropper eksamener

Men hvad nu, hvis vi helt droppede eksamener? Ja, det ville give lærerne langt mere frihed til at undervise i det, de finder vigtigt, og måske fjerne noget stress fra eleverne, pointerer Slobodanka Dimova. Men det ville samtidig give os en kollektiv samfundsmæssig hovedpine, for det er jo eksamensresultaterne, som bliver brugt til vurdere, hvem der kan optages på videregående uddannelser, og til dels hvem der skal have de attraktive job.

"Vi bruger eksamensresultaterne i forbindelse med optagelse på uddannelser og på arbejdsmarkedet, og så er det problematisk, hvis bedømmelsesprocesserne ikke er pålidelige på tværs af gymnasier. I det lys er vi nødt til at have en eller anden form for evaluering, der virker på samme måde på tværs af ungdomsuddannelserne," påpeger Slobodanka Dimova.

Så frem for at afskaffe eksamen, som vi kender den, er løsningen snarere at forske

mere i og udvikle de eksamener, vi har, mener hun.

Jesper Bruun ser ikke samme barriere for at vinke farvel til eksamenerne. Han mener, at det største problem ved at droppe eksamener på ungdomsuddannelserne er, at de i dag bliver brugt til at fordele eleverne på uddannelserne efterfølgende. Men det er der andre løsninger på, mener han.

"Hvis man kunne finde en anden måde at fordele eleverne på, ville det være helt fint at

**"Dannelse er noget abstrakt og fleksibelt, som er meget svært at operationalisere og måle. Der er god grund til at tro, at det ville have en negativ effekt, hvis vi begyndte at måle på dannelse til eksamen."**

*Slobodanka Dimova*

droppe eksamener i gymnasiet. Det vigtige her er, at der er en pålidelig mekanisme, som gør, at eleverne vælger en uddannelse, som de kan, som de vil, og som de kan bruge til noget efterfølgende," siger Jesper Bruun. ●

**Slobodanka Dimova** er ph.d., professor ved Center for Internationalisering og Parallelsproglighed på Københavns Universitet, hvor hun blandt andet er specialiseret i måling og test af sprogfærdigheder og underviser fremmedsprogslærere på masteruddannelsen i fremmedsprog. Hun er netop blevet formand for European Association for Language Testing and Assessment – EALTA.

**Jesper Bruun** er ph.d., lektor og studieleder på Institut for Naturfagernes Didaktik på Københavns Universitet, hvor han forsker i læring, undervisning og uddannelse i naturvidenskabelige fag i gymnasiet og på universitetet med fokus på fysik. Forfatter til flere fagbøger om blandt andet feedback og formativ evaluering.

#### Læs mere på [Gymnasieforskning.dk](http://Gymnasieforskning.dk)

- 📖 Eksamensformer: Valg med konsekvenser: Hanne Leth Andersen.
- 📖 Simple opgaver gør matematik sværere: Interview med Candia Morgan.
- 📖 Eksamensgenrerne i dansk Hvilke skriftlige ressourcer realiseres hos eleverne?: Anke Piekut.



# Slip kreativiteten løs i undervisningen – og til eksamen

Selvom elevernes kreativitet og innovation er nævnt i læreplaner og bekendtgørelser, spænder kultur, vaner, tidspres og ikke mindst eksamen ben for brugen af kreative læringsformer på stx. **Lene Charlotte Hansen** og **Kirsten Nevers** har undersøgt, hvordan kreativitet, innovation og æstetiske læreprocesser kan bruges i undervisningen og hele vejen til eksamen.

Af **Marie Bille**

## Hvad har I undersøgt?

**Kirsten:** Vi har undersøgt, hvordan der kan skabes bedre overensstemmelse mellem bekendtgørelsens intentioner om kreativitet og innovation i undervisningen og så den praksis, der er virkeligheden på stx. Der står i læreplaner og bekendtgørelser, at vi skal arbejde med elevernes kreativitet og innovation, så hvorfor gør vi det så ikke bare? Vi har dels undersøgt lovgivning og læreplaner og andre policy-dokumenter, og dels har vi undersøgt læringskulturen ude på skolerne i de enkelte fag og hos den enkelte lærer gennem interviews med lærere og elever. Gennem aktionsforskning med kollegaer på skolerne har vi så set på, om vi kan undervise på en ny måde, der bedre imødekommer lovkravet om kreativitet og innovation.

**Lene:** Vores undersøgelse viser, at der er et missing link mellem formål og eksamen. Mens der er krav om kreativitet og innovation i den nye reform fra 2017, så er eksamensformerne stadigvæk uændrede. Vi undersøger, om vi gennem mere kreative læringsformer kan lappe hullet.

## Hvordan spænder eksamen ben for kreativitet og innovation i undervisningen?

**Kirsten:** Langt de fleste fag har nogle eksamensformer, der tester faglig viden og reproduktion af den viden og metodik, der allerede findes. Der bliver ikke stillet krav til nytænkning. Det giver en *washback-effekt*, hvor vi underviser efter det, der skal eksamineres i.

På baggrund af vores projekt har vi nogle bud på, hvordan eksamen kan indrettes anderledes. Vi foreslår, at eleverne i højere

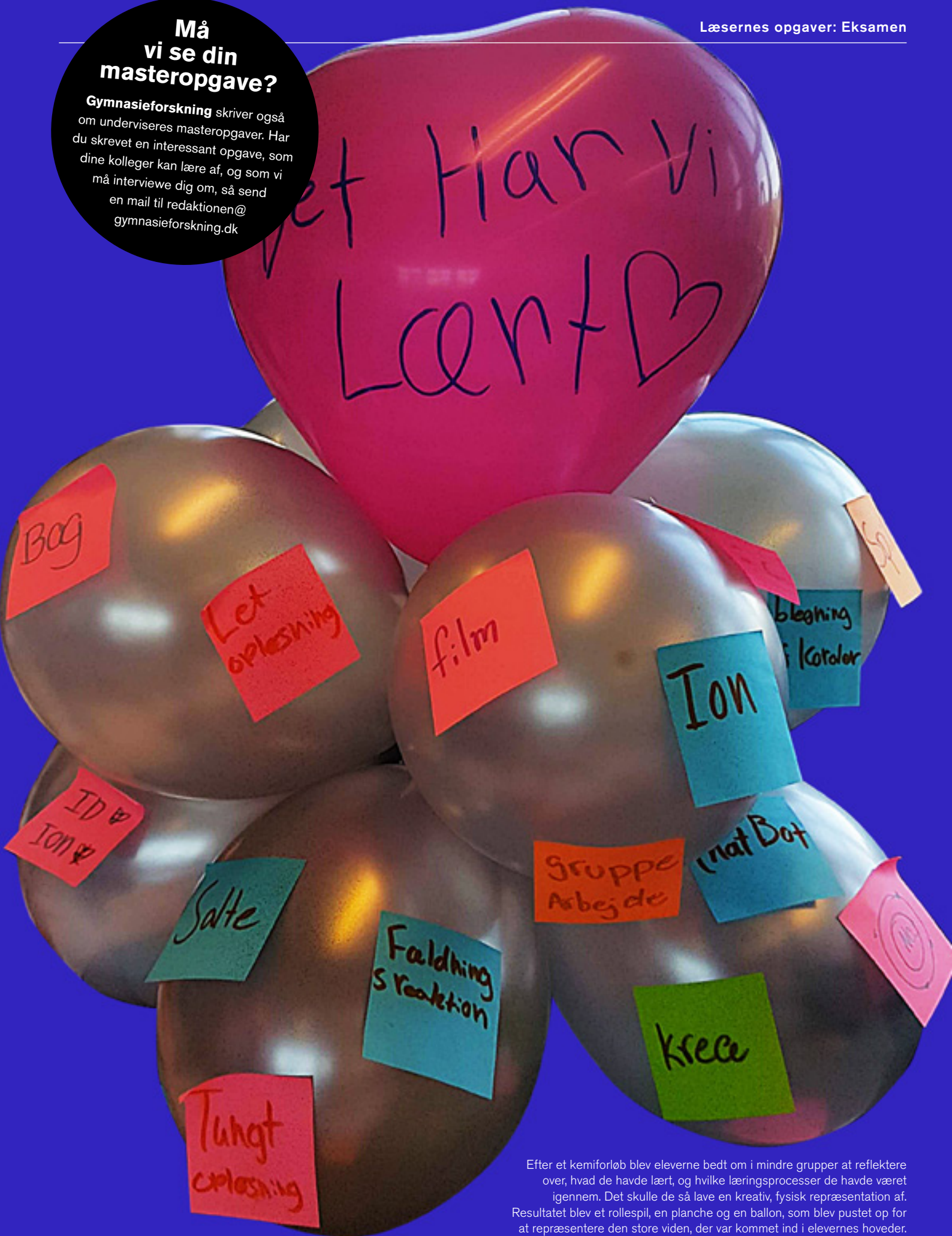
grad eksamineres i deres egne produkter og processer, for eksempel gennem portfolio-formen, hvor eleverne går til eksamen i produkter, de selv har været med til at udvikle og skabe. Det giver større motivation, en dybere læring, og eleverne får bedre resultater. Vi kan se, at når eleverne arbejder kreativt, er de meget mere aktive, og det er den første forudsætning for at lære noget.

## Hvorfor er jeres undersøgelse vigtig?

**Lene:** Vi vil gerne ændre hele måden at tænke undervisning, uddannelse og læring på. I vores undersøgelse finder vi ud af, at det kan være så meget sjovere og give meget trivsel til eleverne og hos os lærere at gøre undervisningen mere kreativ. Vi har interviewet og observeret og lavet spørgeskemaer til elever, der har været udsat for mere kreative læringsformer. De siger entydigt, at de kan lide det, og at de oplever en dybere >

## Må vi se din masteropgave?

Gymnasieforskning skriver også om underviseres masteropgaver. Har du skrevet en interessant opgave, som dine kolleger kan lære af, og som vi må interviewe dig om, så send en mail til redaktionen@[gymnasieforskning.dk](mailto:gymnasieforskning.dk)



Efter et kemiforløb blev eleverne bedt om i mindre grupper at reflektere over, hvad de havde lært, og hvilke læringsprocesser de havde været igennem. Det skulle de så lave en kreativ, fysisk repræsentation af. Resultatet blev et rollespil, en planche og en ballon, som blev pustet op for at repræsentere den store viden, der var kommet ind i elevernes hoveder. Den sidste produktion var dette ballondyr.

## ”Stoffet lejr sig dybere, og eleverne får bedre resultater, når de skal omforme viden fra noget, der står i en bog, til en fysisk repræsentation – om det så er en sokkedukke, et spaghettitårn eller et rollespil.”

Kirsten Nevers

læring. Men lærerne peger på, at kulturen forhindrer, at flere gør det. Fordi man har svært ved at slippe kontrollen.

### Hvordan er undersøgelsen relevant i jeres egen praksis?

**Kirsten:** Jeg underviser i musik og dramatik og oplever, at faget dramatik er langt mere innovativt og kreativt fremme, end musik er. Der er meget reproduktion i musikfaget, hvor vi i dramatik kan gå direkte ind og være skabende. Det betyder, at eleverne ikke altid opdager, hvor meget teori, metode og historie de egentlig får proppet ned i halsen samtidig, fordi de hele tiden afprøver i praksis. Det rykker virkelig, og det kommer med hele vejen til eksamen. Den erfaring ville vi afprøve på andre fag: kan vi undervise sådan, at eleverne selv skaber mere og anvender alt, hvad de nu ved, i den daglige undervisning? Det kan vi, fandt vi ud af – også i kemi og i samfundsfag og alle mulige steder.

**Lene:** Vi prøvede at vende undervisningen på hovedet og spurgte lærerne: Hvad vil du have, at eleverne skal lære – og hvordan kan vi komme derhen på en anden måde?

### Hvad betød det for elevernes læring, når de arbejdede kreativt?

**Lene:** Eleverne sagde, at det havde været sjovt, og de oplevede, at de kunne huske stoffet bedre. Jeg har samarbejdet med en

samfundsfaglærer, hvor eleverne lavede sokkedukke og brugte dem til at vise rollerne i en lille dokumentar, de havde set. Teoriene fra samfundsfag, som vi havde arbejdet med kreativt, satte sig bedre fast. Jeg spurgte eleverne igen, da de havde været til eksamen. Da sagde de det samme.

**Kirsten:** Stoffet lejr sig dybere, og eleverne får bedre resultater, når de skal omforme viden fra noget, der står i en bog, til en fysisk repræsentation – om det så er en sokkedukke, et spaghettitårn eller et rollespil.

Jeg kom ind i en kemiklasse, der havde om atomers opbygning. Vi var ramt af corona, og eleverne var hjemme. De fik til opgave at bygge atommodeller to og to, men hvordan gør man det, når man er på hver sin matrikel bag hver sin skærm? Eleverne tog udfordringen op og byggede atommodeller – af perler, smykker, cykelhjul og gummistøvler. Noget var kæmpestort, noget kunne dreje, og alt muligt andet. Jeg var dommer og skulle bedømme det æstetiske udtryk. Eleverne var selv med til at bedømme, om modellen var fagligt korrekt. Det blev fuldstændig klart for alle, hvordan et grundstofatom er bygget op, og hvad der sker, når de skal kobles. Ovre i kemilokalet har man nogle fine modeller med kugler og pinde – men her skulle eleverne lige gå det lille skridt længere, og så kom der pludselig nogle begreber på, som de måske ville glemme, hvis de bare læste dem i en bog. Erfaringen var, at man godt kan nå pensum på en sjovere og dermed mere engagerende måde.

### Hvilke udfordringer oplevede I?

**Lene:** Det lange seje træk er svært. Vi arbejdede med interesserede kolleger på vores egne skoler. De var lydhøre over for ændringer, men en del oplever, at det er vanskeligt at holde fast i nye vaner og er nu gået tilbage til deres gamle praksis. Udfordringen er den pressede hverdag, og at alle tænker: 'det har vi ikke tid til, og vi magter ikke at gøre tingene på nye måder'. Men nogle af dem, jeg arbejdede sammen med, har kørt den helt til ende, og én har eksempelvis lige haft eleverne til eksamen i dansk i deres egne tekstproduktioner. Det gik supergodt.

### Om projektet

#### Hvad

→ 'Eksamenspraksis bremser kreativitet og innovation på stx – Aktionsforskning til styrkelse af kreativitet og innovation i undervisningen' er et speciale fra Master i læreprocesser med specialisering i innovation og kreativt læringsdesign ved Aalborg Universitet. Projektet blev afsluttet i 2022.

#### Hvem

→ Bag projektet står Lene Charlotte Hansen, underviser i psykologi og dansk på Brønderslev Gymnasium, og Kirsten Nevers, underviser i dramatik og musik på Næstved Gymnasium & Hf.

#### Hvordan

- Undersøgelsens design består af forskellige metoder, der belyser elevernes og lærernes perspektiver på og erfaringer og udfordringer med kreative og innovative læringsformer:
- Analyse af policy-dokumenter belyser et missing link mellem undervisningens formål (bekendtgørelsen) og eksamensformerne.
- Interviews med lærere om, hvordan de bruger kreativitet i undervisning og ved eksamen.
- Aktionsforskning sammen med kolleger, der kickstarter en forandringsproces mod mere kreativitet i undervisningen i forskellige fag.
- Observation, interviews og spørgeskemaundersøgelse blandt elever belyser deres oplevelse og udbytte af kreative undervisningsformer.



**Kirsten:** Vi er opdraget med en bestemt forståelse af, hvornår man lærer noget. Vi har elever, som synes, at de lærer noget, når de sidder og tager noter, og jeg skriver det på tavlen, som de skal vide. De siger: kan du ikke bare skrive det, vi skal vide? Jeg siger 'nej, hvis den tavle skal i brug, så er det dig, der går op og skriver'. Bare sådan en lille ting er at vende undervisningen rundt, så vi producerer viden i fællesskab.

Der er også kritiske røster, som siger, 'er det ikke kun de dygtige elever, der kan det der?' Der må vi bare sige 'nej'. Kreativiteten kan give mange dygtige elever endnu mere luft under vingerne, hvis de er dygtige på en måde, hvor de tør. Der er også de elever, som er dygtige, fordi de kan reproducere, lære udenad og systematisere, og de er dybt udfordrede. Der vil vi gerne skubbe lidt til deres selvforståelse og kompetencer – vise, at det her kan du faktisk også.

## Hvilke teorier om læring trækker I på?

**Kirsten:** Vi tror på, at læring er en social konstruktion. Læringsteoretisk er vi helt pjattede med Jerome Bruner, som siger, at læring altid sker i en social kontekst. Det er sjældent noget, man gør alene. Vi har brugt Bruners teori om *oeuvres*, der er et værk, klassen har skabt i fællesskab, som eleverne kan kigge på og sige 'se, det her repræsenterer vores fælles viden og alt det, vi har lært'.

**Lene:** Vi trækker også meget på John Dewey og ideen om 'learning by doing'. Det med at have fingrene i ting, og så bliver det til læring. Og så trækker vi på hele udviklingspsykologien, for tillid, tryghed, trivsel og at have det godt er også en forudsætning for al læring.

Når vi henter kassen med legoklodser, så glemmer eleverne, at de er 18 eller 20 år gamle. De bliver optaget af det kreative arbejde, de går i flow. I psykologi får jeg eleverne til at bygge et begreb, som vi skal lære om, eller i dansk skal de bygge et tema. Det lyder syret, men eleverne gør det faktisk.

**Kirsten:** Et kreativt produkt har en værdi, og bare det i sig selv bliver man glad af. At man

kan skabe noget, som kan få nogle andre til at forstå noget fagligt.

## Hvad er perspektiverne i jeres fund?

**Kirsten:** Forandring kræver en kulturændring, som skal komme gennem nye erfaringer, lærerne selv gør sig. Der er ikke noget quick fix. En mere kreativ undervisning kræver også, at der bliver kigget på evalueringsformerne. Vi får ikke ændret noget som helst i undervisningen, hvis ikke man laver nogle eksamensformer, der kan rumme det kreative, og som tester det, man egentlig gerne vil have, eleverne skal kunne. Det sker i nyere fag som erhvervsøkonomi og innovation, og der er plads i danskfaget. Der er forskel på fagenes traditioner, og især i de gamle fag er det virkelig svært at få rykket noget. Hvis vi gerne vil give eleverne plads til at vise, at de kan tænke problem-løsning eller kreativt i alle fag, kræver det nye eksamensformer og nye erfaringer med at undervise dertil. Så begynder vi at kunne tale om en ny didaktik og forhåbentlig bedre uddannede elever.

## Hvilke anbefalinger har I til praksis på baggrund af jeres opgave?

**Kirsten:** At man prøver at vælge et kerneforløb – fx 'forskellige musikformer' – og så gennemgå det på nye måder. Man kan stille sig op og tage det fra en ende af med det og det eksempel og PowerPoints derudaf. Jeg vil hellere sige 'prøv at lytte her – hvad hører I?' Kan I tegne det, I hører?' Det er vigtigt, at man sørger for at indtænke et eller andet kreativt produkt. Det kan være alt muligt, men det er godt at komme væk fra PowerPointen. Eleverne skal være med til at stille evalueringskriterier op for deres egne produkter, så sikrer vi fagligheden. Og så har eleverne deres kunstneriske produkter, når de skal forberede eksamen.

**Lene:** Vi anbefaler mod, for det kræver mod at prøve noget andet, end man plejer. Man har sine faste rutiner, og det bliver en krykke, som giver tryghed. Det at være modig og

## 5 vigtige pointer fra undersøgelsen

Undersøgelserne af de forhindringer, Lene og Kirsten har mødt undervejs, har vist, at:

- vi godt kan nå igennem pensum – på en bedre, sjovere og frem for alt mere kreativ og undersøgende måde.
- sparring med fagkolleger og praksiserfaringer med en makker gør vejen til nye ideer og forandringer lettere.
- nye og mere kreative – måske ligefrem æstetiske – iscenesættelsesformer giver gode oplevelser. Positive emotioner støtter den gode læring.
- undervisning i og med kreativitet og innovation vil have langt bedre udviklingsmuligheder, hvis eksamensbetjendtgørelserne ændres.
- ændringen af den traditionelle lærerrolle er et langt sejt træk, men sammen er vi på vej og kan holde hinanden fast i forandringsprocessen.

Kilde: Masterspecialet 'Eksamenspraksis bremser kreativitet og innovation på stx – Aktionsforskning til styrkelse af kreativitet og innovation i undervisningen' af Lene Charlotte Hansen og Kirsten Nevers.

kaste sig ud, hvor man ikke kan bunde og give plads til eleverne, er nødvendigt.

Og så gad vi godt arbejde mere med systematiske fællesskaber på skolerne på tværs af faggrupper. For det har været megainspirerende at arbejde med den synergieffekt på kryds og tværs. ●

### Læs mere på Gymnasieforskning.dk

- 📄 Rapport fra arbejdsgruppe for prøveformer der tester innovationskompetencer i gymnasiet: Jan Alexis Nielsen.
- 📄 Skal gymnasieelever have karakterer for at være innovative?: Jan Alexis Nielsen.

## Karakterer:

# Der er lang vej til et system, der siger noget om, hvad eleverne kan

**Lige siden Ørsted i 1800-tallet opfandt den første danske karakterskala, har vi i Danmark forsøgt at skabe et validt karaktersystem, der faktisk siger noget om, hvad eleverne kan. Men det er endnu ikke lykkedes, vurderer to forskere. Bedømmere kan dog øge troværdigheden i bedømmelsen og udvikle deres eget syn på faglig kvalitet ved at prioritere samtaler om, hvad der er en god opgave.**

Af **Eva Frydensberg Holm**

Der var ingen regler for, hvor meget arbejde – eller hvad – man skulle vise frem. Man mødte bare op på universitetet foran den stedlige professor og gjorde sig gældende på den ene eller anden måde.”

Sådan fortæller professor på DPU, Aarhus Universitet, Peter Allerup om tiden før 1833, hvor fysiker H.C. Ørsted opfandt den første danske karakterskala. I takt med at flere ville på universitetet, blev det for besværligt med den kvalitative individuelle vurdering. Med karaktererne UG, MG, G, TG, MDL og Slet gjorde Ørsted det derfor muligt at systematisere evalueringen hele vejen op igennem

uddannelsessystemet fra grundskole til universitet.

”Ørstedes karakterskala bestod i starten udelukkende af bogstaver, men fra 1845 blev der lukket op for nogle tal, når man skulle til eksamen, så man kunne udregne et gennemsnit. Og her faldt det store spænd mellem tallene nogle for brystet. Særligt dumpekarakteren 'Slet', der blev omsat til -23, fik kritik. Og så brød man sig ikke om betegnelsen 'Godt', som bestemt ikke var godt. Slet ikke når man satte tal på,” fortæller Peter Allerup.

Lige siden Ørstedes karakterskala har vi i Danmark diskuteret og ændret karaktersystemet ad flere omgange. For hvordan

skaber vi et validt karaktersystem? Og hvordan sikrer vi, at den måling, vi med karaktererne foretager af elever og studerendes arbejde, er pålidelig?

Senest har det blandt andet været oppe at vende, om karaktersystemet giver fordele til piger – og om anonymisering af de skriftlige eksamener er den rigtige vej at gå. Også i dag diskuterer vi tallene – nu i den 7-trinsskala, der i 2006 afløste 13-skalaen.

”I dag som på Ørstedes tid er formålet med karakterer at kunne evaluere andre ved hjælp af et tal eller en karakteristik. Men den største udfordring er at blive enige om præmisserne for at foretage vurderingen. Det handler blandt andet om at gøre



fortolkningen af det kvalitative, der ligger i beskrivelsen af karakterer, så objektiv som overhovedet muligt," siger Peter Allerup.

Han peger på, at der er stort rum for forbedring i vores nuværende system. For selv om man benytter flere, uafhængige vurderinger af en elevs præstation, bliver bedømmelsen baseret på subjektive vurderinger. Og heller ikke, når man laver de såkaldte omsætningstabeller mellem et antal fejl i besvarelsen og en karakter på 7-trinskalaen, som man gør i matematik, skaber man en høj validitet.

"Med omsætningstabellerne ender karakteren med blot at være en slags rangnummer baseret på antal begåede fejl. Det er

en evaluering, hvor man laver en procentvis fordeling af 12-taller, 10-taller osv. ned til 2-taller. Men man indarbejder ikke fagets læringsmål i vurderingen. Man undersøger, hvor mange fejl eleven laver, men den vurderer ikke kvaliteten i svarene – holdt op mod læringsmålene. Så hverken den uafhængige vurdering eller omsætningstabellen kommer i dybden med en evaluering af elevens faglige præstation," siger han.

### Lav reliabilitet i frie skriftlige opgaver

Solveig Troelsen er lektor på Via University College og har beskæftiget sig med vurderingen af skriftlige eksamensopgaver i faget

dansk. Hun fortæller, at den såkaldte reliabilitet, dvs. pålideligheden, i vurderingen af de skriftlige eksamensopgaver er lav – både i grundskolen og gymnasiet.

En høj reliabilitet skabes, ifølge Solveig Troelsen, blandt andet ved at nærme sig den såkaldte *true score*. Det er den gennemsnitskarakter, der ville opstå, hvis 100 faglærere vurderede opgaven. En svensk undersøgelse har vist, at man skal op på fem bedømmere for at komme tilstrækkeligt tæt på den.

"Det er altså alt for lidt med to bedømmere, som man har i gymnasiet. Og endnu værre er det i grundskolen, hvor der kun er en," siger hun og forklarer, at man inden for >

## ”Når to dansklærere forhandler om en konkret karakter, forhandler de samtidig om, hvad der er kvalitet i faget. Det bidrager både til at validere bedømmelsen og til at videreudvikle det faglige fortolkningsfællesskab.”

Solveig Troelsen

test- og prøvoforskning anser en korrelation mellem to bedømmere på under 0.70 for uacceptabel. Man har ikke undersøgt, hvad den er i gymnasiet, men i den danske grundskole er den 0.55.

”Det er lidt teknisk, men i undersøgelsen fra den danske grundskole oversætter man det til, at kun i 40 procent af tilfældene vil to censorer give den samme karakter. Samtidig har man gjort prøverne i grundskolen til *high stakes*-prøver. De er fuldstændig afgørende for, om eleverne kan komme ind på en ungdomsuddannelse. Med den lave reliabilitet bliver det reelt et lotteri. Undersøgelser har endda vist, at der kan være forskel på, hvilken karakter den samme censor giver om mandagen og om onsdagen,” siger Solveig Troelsen.

Hun fremhæver, at det er svært at opnå høj reliabilitet i bedømmelsen af skriftlige opgaver. Men at vi kan gøre det bedre, også uden at have fem bedømmere på hver opgave. Blandt andet ved at basere vurderingen på såkaldt tekstkulturel rationalitet.

”Lærere og andre deltagere i en tekstkultur har nogle fælles normer for, hvad der er en god tekst. De er delvist tavse, men de kan også formuleres. Det kan ske gennem fortolkningsfællesskaber, hvor man er i løbende dialog om, hvad den gode tekst er. Hvad der er en god studentereksamensstil, er altså noget, som fagets aktører kollektivt udvikler og konsoliderer i den daglige praksis og i faglige samtaler om elevernes tekster,” siger Solveig Troelsen og fremhæver, at også det, at man samtaler om og argumenterer for, hvorfor man giver den karakter, man giver, for en skriftlig eksamensopgave, kan bidrage til højere reliabilitet.

”Når to dansklærere forhandler om en konkret karakter, forhandler de samtidig

om, hvad der er kvalitet i faget. Det bidrager både til at validere bedømmelsen og til at videreudvikle det faglige fortolkningsfællesskab,” siger hun og fortsætter:

”Man bliver måske opmærksom på, at der er en voldsom forskel på 4 og 10, og må tilbage og reflektere over den karakter, man har givet. I nogle tilfælde kan det være, at man kommer tilbage og siger: Det havde du ret i. I andre tilfælde når man frem til, at man nødt til at insistere,” siger Solveig Troelsen og understreger, at det er vigtigt, at man ikke bare mødes på halvvejen, for så går man glip af den vigtige dialog.

At anonymisere eksamensopgaver i gymnasiet ændrer ikke på, at reliabiliteten i skriftlige opgaver er lav i vores nuværende system, fremhæver hun:

”Man kan ikke anonymisere sig ud af, at skriftlige opgaver har en meget lav reliabilitet. To censorer, der ikke kender eleverne – og som ikke samtaler om karakteren – forbedrer ikke reliabiliteten. Og man har undersøgt, om det har ændret karaktererne i grundskolen, at eleverne siden 2016 har afleveret anonymt. Det har det ikke.”

### Læreren kender eleven bedst

Solveig Troelsen finder det interessant, at det i den danske debat om, at der ofte er forskel på årskaracter og eksamenskaracter, som regel er årskaracteren, der mistænkeliggøres.

”Det, der mangler ved eksamenskaractererne, er netop den viden, læreren har. Det er lærerne, der kender eleverne bedst,” siger hun og peger på, at det at bedømme eleverne ud fra en enkelt tekst, som de har et bestemt antal timer til at skrive, ikke giver et retvisende billede af deres faglige niveau.

”Vi giver eleverne x antal timer til at skrive en tekst, og så lader vi den stå som tegn på, om eleven kan skrive eller ej. Men vi ved alle sammen, at der er tekster, vi har skrevet, som vi meget nødig vil have, nogen ser. Og så har vi til gengæld nogle, vi gerne vil bære frem,” siger hun og refererer til Kjell Lars Berge, der er professor i tekstvidenskab på Oslo Universitet. Han har foreslået, at studentereksamen i skriftlig norsk baseres på en portfolio med tre tekster, der er udarbejdet i undervisningen – under vejledning af norsklæreren, og som eleven selv vælger. Teksterne skal bedømmes af norsklæreren og af to eksterne censorer.

I Sverige er man, efter man fandt ud af, at der skulle fem bedømmere til at nærme sig *true score*, helt holdt op med at lave skriftlige eksamener i gymnasiet, fortæller Solveig Troelsen. I stedet får eleverne blot deres årskaracter.

”Eksamen er en kunstig situation, løstrevet fra det, vi kender. Undervisning er selvfølgelig også kunstig på den måde, at det ikke er det virkelige liv, men det er den tekstkultur, eleverne er vant med. Det er den, de bliver oplært i, og derfor siger de tekster, der er skrevet i denne kontekst, mere om deres skriftlige evner end en eksamensopgave.”

### Matematisk model bag test

Spørger man Peter Allerup, hvad der skal til for at løfte vurderingens validitet, er han enig i, at flere øjne er godt, men, som han siger, er den vej lukket af økonomiske årsager.

Han peger i stedet på den såkaldte Rasch-model, som er en statistisk model til analyse af elevers svar, som den danske matematiker Georg Rasch udviklede i 1950'erne.

I flere lande benytter man denne matematiske sandsynlighedsmodel til at udarbejde test og prøver. Blandt andet de internationale test PISA og TIMSS (læsning og matematik/naturfag) og de nationale test i USA bygger på Rasch-modellen. Også De Nationale Test, der indtil 2021 var obligatoriske i den danske grundskole, var skabt med Rasch-modellen. Det adaptive princip, der ligger i modellen, betyder, at man hele tiden kan måle, hvor eleven ligger, og dermed præsentere udfordringer, der ligger tæt på elevens formåen.

”Det er den mest præcise måling, der findes. Modellen kan bruges til at lave test,

der kompenserer for den objektivitet, der mangler i de andre vurderinger. Raschs idé var at skabe et test-system med forbindelse mellem elevens dygtighed og opgavernes sværhedsgrad – og gøre det muligt at sammenligne elevernes dygtighed fra år til år og eleverne imellem. Desværre kuldsejlede det med de nationale test på grund af politisk modstand,” siger Peter Allerup og forklarer, at mens den normorienterede 7-trinsskals blot rangordner eleverne, er Rasch-modellen målorienteret.

”De krav, man formulerer, er i overensstemmelse med fagets læringsmål. Når man laver de matematiske prøver i gymnasiet, gør man det også med udgangspunkt i læringsmålene. Men udarbejdelsen er adskilt fra bedømmelsesprocessen, hvor man blot måler antallet af fejl. Det kan Rasch-modellen kvalificere. Den kan undersøge, om elevens respons indfrier de krav, der ligger i læringsmålene,” siger Peter Allerup og fremhæver, at det er muligt at bruge Rasch-modellen også i de mere bløde fag. Modellen tillader nemlig også analyser af elevsvar, som er mere end bare ’rigtige’ eller ’forkerte’.

”Det kan godt lade sig gøre i forhold til fx dansk stil, men man bliver nødt til at finde sig i, at det bliver mere stift og formelt. Det nytter ikke noget, at man sætter eleverne til at skrive digte, og så har en computer til at rangordne. Der er risiko for, at man rammer helt ved siden af.”

## Hvad skal vi med et gennemsnit?

Både Peter Allerup og Solveig Troelsen mener, at det er et problem, at vi lægger så stor vægt på gennemsnittet af karakterer i gymnasiet og bruger det som adgangsbegrænsning til de videregående uddannelser.

”Når man bruger gennemsnittet som adgangsbegrænsning, betyder det, at alle karakterer i gymnasiet får enormt stor betydning. Tanken i det almene gymnasium er, at man skal prøve det hele. Men der er en modsætning i, at man så også bliver vurderet i det hele. Man bliver ikke en dårlig læge, bare fordi man er dårlig til oldtidskundskab eller idræt. Nu er gennemsnitskarakteren også blevet aktuel i folkeskolen, fordi man skal have et vist snit for at komme i gymnasiet. Det, mener jeg, er helt forkert,” siger Solveig Troelsen.

Heller ikke Peter Allerup mener, at gennemsnittet af karakterer er den rette vej til at vurdere, om en elev er egnet til en given uddannelse.

”Der er en tendens til, at når man har fået et højt karaktergennemsnit, så tænker man: Hvad kan jeg få for det? Frem for at se på, hvad man gerne vil. Ideelt set burde man lægge vægten mere over på det, der lå i kvote 2. Hvis man er motiveret for at komme ind på en uddannelse og har sat sig ind i, hvad det er, bliver risikoen for frafald mindre,” siger han og foreslår, at vi går over til et karaktersystem, der følger det europæiske ECTS-system, bruger bogstaverne ABCDEF – og holder tallene under skrivebordet.

”Jeg foreslår, at vi går over til et bogstavsystem – og stryger alle tal. Og at vi prøver

## Rasch-modellen

Den danske matematiker Georg Rasch udviklede i 1950'erne en ny måde at beregne elevens dygtighed på.

Raschs' pointe var, at opgaver har forskellige sværhedsgrader, og at den, der kan besvare otte opgaver, ikke nødvendigvis er dobbelt så god som den, der kan svare på fire. Rasch gjorde opmærksom på, at man ikke enten kan eller ikke kan besvare en opgave, men at man har en vis sandsynlighed for at svare rigtigt på opgaven. Jo bedre man er, desto større bliver sandsynligheden.

Rasch-modellen er en såkaldt probabilistisk model, der skaber forbindelse mellem elevens dygtighed og opgavernes sværhedsgrad ved at sige, at elever med en given dygtighed har 50 procent sandsynlighed for at svare rigtigt på en opgave med samme sværhedsgrad som elevens dygtighed.

Kilde: UVM

at holde tallene nedenunder skrivebordet. Ved at lade bogstaverne ligge der undgår man, at der laves gennemsnit, når man giver den afgørende udmelding. Og så må man prøve at finde ud af, hvad vi vil med de tal – om det er adgangsbegrænsning, styring, eller hvad det er,” siger han og tilføjer:

”Og så skal man lade alle test være udført med den mest præcise måling – nemlig Rasch-modellen. Den egner sig bedst til de skriftlige eksamensformer. Ved de mundtlige skal man for alt i verden lade være med kun at have et sæt øjne på. Det er vigtigt, at vi bibeholder censorsystemet.”

Solveig Troelsen mener, at vi er nødt til at investere massivt i vores evalueringssystem, hvis det skal give mening at tillægge karaktererne så stor betydning, som vi gør.

”Det kan godt være, at vi skal have karakterer, men så skal vi være sikre på, at de faktisk siger noget om, hvad eleven kan. Og hvis vi skal være sikre på det, skal vi bruge mange flere ressourcer. Man er nødt til at gøre noget andet, end det, vi gør, og trække mere på forskning i eksamen og prøver. Og så er man nødt til at erkende, at man ikke kan opnå en særlig stor reliabilitet på prøver i skriftlig fremstilling. Der er en grund til, at internationale test som PIRLS og PISA tester læsning – og ikke skrivning,” siger hun. ●

**Peter Allerup** er professor emeritus i pædagogisk statistik på DPU, Aarhus Universitet. Han har blandt andet forsket i forskellige typer test.

**Solveig Troelsen** er lektor på Via University College i Aarhus. I 2020 forsvarede hun sin ph.d.-afhandling ’Dansk, skriftlig fremstilling’, hvor hun blandt andet dykkede ned i bedømmelserne til 9. klasses afgangsprøver.

### Læs mere på [Gymnasieforskning.dk](http://Gymnasieforskning.dk)

- 📖 Karaktermåling i gymnasiet. En undersøgelse af, hvordan lærere giver karakterer, og hvordan karakterer påvirker elevens tilgang til læring: Sarah Richardt Schoop et al.
- 📖 Karakterbogen – Om karakterer, læring og elevstrategier i en præstationskultur: Noemi Katznelson & Arnt Vestergaard Louw.

## Eksamen:

# Fra truende haj i horisonten til venlig hval i hverdagen

**Eksamen fylder for eleverne – og med god grund. Så det kan du lige så godt omfavne som lærer. Julie Marie Isager kommer på baggrund af sin ph.d.-afhandling med gode råd til, hvordan du i undervisningen konstruktivt kan forberede eleverne på eksamen.**

Af **Signe Tonsberg**

**M**ange gymnasieelever oplever eksamen som en truende haj i gymnasietidens store læringsocean. Men måske skulle vi i stedet sørge for at gøre eksamen til en venlig hverdagshval, for vi ved, at eksamen fylder for gymnasieelever. Ikke bare i forårs- og sommermånederne, men det meste af året.

Julie Marie Isager har skrevet ph.d.-afhandlingen 'Elevers forestillinger om og forberedelse til mundtlig studentereksamen', som udkom i 2021. Afhandlingen zoomer med elevperspektiv ind på, hvordan elever forbereder sig til deres mundtlige eksamener. I den forbindelse fik hun gennem fem måneders feltarbejde, en lang række interviews med elever samt eksamensobservationer et dybt indblik i elevernes oplevelse af eksamen og eksamensforberedelse.

"Eleverne vil gerne have en meget klar fornemmelse af eksamen, hvad de skal, og

hvordan det fungerer: Får man bilag, hvor lang tid er forberedelsen etc. De vil gerne have afklaret rammerne for eksamen, for den ligger dér for enden af året og genererer en masse følelser," forklarer Julie Marie Isager.

### **Sult efter at klare faget godt**

Elevernes overvejelser og spørgsmål om eksamen handler typisk om meget mere end rammerne, pointerer Julie Marie Isager. Så når eleverne spørger til eksamen, må man som lærer gøre sig umage for at se intentionen bag spørgsmålet.

"Når elever spørger 'skal vi til eksamen i det her?' eller 'er det her relevant for eksamen?', så er det, de siger, i lige så høj grad: Hvordan klarer jeg det her fag godt? Hvad er kvalitet i det her fag? Så nogle af de her spørgsmål om eksamen er i lige så høj grad spørgsmål til faget, og til hvad værdierne i faget er," forklarer hun.

I hendes afhandling er det tydeligt, at eleverne bruger meget krudt på at undersøge, hvad de skal kunne til eksamen. Nogle elever stiller eksplicitte spørgsmål

til læreren, andre opsøger læreplanen og sparrer med de andre elever, mens andre igen ordløst analyserer undervisningen og lærerens kropssprog, sætninger og tonefald for at komme på sporet af, hvad der er godt at gøre til eksamen.

"Eleverne gør alt muligt for at finde ud af, hvordan man klarer sig godt til eksamen. Der foregår en dyb aflæsning af, hvordan deres egen lærer fremstiller faget, hvordan man som elev mener noget i det her fag, og hvad det overbevisende argument er," forklarer hun.

Den opmærksomhed kan man som lærer bruge aktivt som afsæt for faglige samtaler og undersøgelser af fagets dna, mål og krav i tæt samspil med eleverne, mener Julie Marie Isager. Man kan med fordel lave en tæt kobling mellem undervisning og eksamen. Og man kan varedeklarere, hvornår eleverne bliver bedømt, og hvornår der er rum for åbne og undersøgende samtaler. Det kan man fx gøre gennem dialogisk undervisning, som lektor Tina Høgh fra SDU har forsket i og skrevet om. Hun opererer >



blandt andet med tre forskellige rum i undervisningen, som kan noget meget forskelligt og kalder på noget forskelligt fra eleverne:

1. Eksperimentarieret, som er et øverum, hvor elever og lærer nysgerrigt og åbent sammen undersøger og beskriver et fænomen.
2. Præsentationsrummet, hvor fokus er fagsprog og klare faglige definitioner.
3. Performancerummet, som dækker over mundtligt-kropslige oplæg. Som underviser kan man med fordel varedeklarere ret tydeligt, hvilken type rum undervisningen er.

### Er fokus på eksamen smadrende?

Ifølge Julie Marie Isager er der god grund til, at eleverne er optagede af at knække koden til eksamen.

"Jeg støder tit på synspunktet, at elevernes optagethed af eksamen er obstruerende for deres faglige fokus. Sådan kan det måske opleves fra et voksenperspektiv, men fra et elevperspektiv er der ingen vej udenom at tage eksamen alvorligt. Hvis elever ikke orienterer sig mod eksamen, risikerer de, at de ikke varetager deres egne interesser og fremtidsmuligheder," forklarer Julie Marie Isager.

Den pointe bliver bekræftet af statistikker fra Uddannelses- og Forskningsministeriet. Af rapporten 'Evaluerings af optagelsessystemet til de videregående uddannelser' fra 2020 fremgår det, at kravene til størrelsen på ens karaktergennemsnit stiger. I dag giver et givent karaktergennemsnit adgang til færre uddannelser end for ti år siden. Den typiske ansøger med middeltal gennemsnit på 7,1 havde i 2009 adgang til 89 procent af uddannelserne. I 2019 havde samme gennemsnitselev kun adgang til 79 procent af uddannelserne.

"Et lavere karaktergennemsnit udelukker unge fra flere og flere uddannelser. Karakterer, der ikke er høje nok, er en helt håndgribelig stopklods for unges forestillede gode fremtidsvalg af uddannelse, og derfor er det forståeligt, at de er optagede af deres resultater," siger Julie Marie Isager.

Hun pointerer, at når vi har et optagelsessystem til vores videregående uddannelser, som bygger på de karakterer, man får på sin ungdomsuddannelse, er det faktisk alternativet til feudalsamfundet. Hvor den enkeltes muligheder i feudalsamfundet var bestemt af socialklasse og status i samfundet, er det

## Syv råd: Gør eksamen mindre farlig

- **Hey kollega.** Tal åbent med kolleger – gerne både i faggrupper og på tværs af fag – om, hvordan I bedst introducerer elever til eksamenerne, og hvordan I støtter eleverne bedst muligt i deres forberedelser og forståelse af eksamen.
- **Åben dialog med elever.** Tal åbent med eleverne om eksamen i den daglige undervisning fra begyndelsen af året. Analyser fx kriterierne fra lærerplanen sammen med eleverne. Diskuter, hvad formuleringerne betyder, og kobl til undervisningens indhold.
- **Mere bag elevernes spørgsmål.** Vær opmærksom på, at når eleverne spørger til eksamen, spørger de måske også til dit fag. De vil gerne have svar på, hvad I skal, hvorfor, og hvordan man bliver god til faget.
- **Øv, og afdramatisér.** Hiv det private og personlige ud af eksamen. Tal om eksamen, og øv i plenum, i grupper via rollespil etc.
- **Varedeklarér undervisningsrummet.** Vær tydelig om, hvad I er i gang med i klassen. Bliver eleverne bedømt lige nu, eller er I i gang med at være modige og åbent undersøge noget i fællesskab? Og kan det være et positivt element i bedømmelsen at være modig?
- **Skru ned for dødsmetaforikken.** Eksamen er strengt taget hverken dybt vand eller en slagtebænk.
- **Ja, eksamen er en anden rolle.** Lad være med at bagatellisere eksamen eller forsøge at berolige eleverne ved at sige, at de bare skal gøre, som de plejer til eksamen. For det skal de jo ikke. Til eksamen har både elev og lærer andre roller end i undervisningen.

i dag vores eksamens- og optagelsessystem, som bestemmer. Dine muligheder er afhængige af de karakterer, du har opnået til eksamen.

"Den måde, vores eksamener bliver brugt på, er et alternativ til feudalsamfundet. Det er på den måde, vi finder ud af, hvem der har gjort sig fortjent til og har evnerne til at indtage de fineste poster i landet. Og økonomisk har eksamenerne også høj prioritet. På universiteterne bruger vi fx i dag 25-30 procent af midlerne på eksaminationer og afvikling af prøver," siger Julie Marie Isager.

### Elever tolker alt

På baggrund af sine mange observationer og samtaler med elever om eksamen i forbindelse med sin ph.d. har Julie Marie Isager en række iagttagelser, som lærere måske kan have glæde af. Som lærer skal man vide, at elever læser bedømmelse ind i rigtig meget af lærerens adfærd og respons i undervisningen. Eleverne oplever og registrerer en lang række ofte subtile indikationer på, om det, de siger, er rigtigt eller forkert.

"Når en lærer afbryder en elev, tolker eleverne det som om, at det, de siger, er forkert. Derimod oplever de, at det, de har bidraget med, er rigtigt, hvis læreren taler videre på deres pointe. Hvis læreren derimod taler videre om noget andet, så opfatter eleverne det som om det, de sagde, var forkert," fortæller hun.

Julie Marie Isager har også bidt mærke i, at det er udbredt at bruge det, hun kalder *dødsmetaforik*, når der bliver talt om eksamen.

"Jeg har hørt undervisere omtale eksamen som *skafottet*. Og man taler om, at man kan blive *slagtet* til eksamen eller *drukne* i stoffet. Mange af de her udtryk indgår i vores hverdagsprog, og man bruger dem måske afvæbnende for at gøre det lidt absurd, men ingen griner længere af det," siger hun.

Julie Marie Isager opfordrer til, at man som lærer er opmærksom på, om man bruger eksamen som argument for, at eleverne skal arbejde hårdere ved fx at sige 'hvis ikke I får styr på det her, så får I problemer til eksamen.'

"Eksamen er superskræmmende for elever i forvejen, så der er ingen grund til at understrege det yderligere," siger hun.



## Bagatellisér ikke

Eksamen opleves af mange elever som noget dybt privat og personligt – og måske ensomt. Sådan behøver det ikke være, pointerer Julie Marie Isager:

"Eksamen går tæt på og gør eleverne nervøse. Nogle føler sig isolerede. Vi kan med fordel afpersonalisere eksamen og træne situationen, så det bliver mindre sårbart. Det kan fx foregå i plenum, i grupper, i rollespil, eller hvordan lærerne nu foretrækker at didaktisere spørgsmålet om, hvad en god eksamenspræstation i faget i grunden er," siger hun.

Som underviser har man måske mest af alt lyst til at tage hovedspring i faget med eleverne og svømme rundt i det faglige stof og først tænke på eksamen langt henne i skoleåret. Måske er det derfor, at der kan være tendens til at bagatellisere det, at eleverne skal til eksamen, når man fx siger 'I har jo styr på det', og 'I skal bare gøre det, I plejer'. Men eleverne skal jo rent faktisk ikke gøre det, de plejer, til eksamen, pointerer Julie Marie Isager.

"Man siger det måske for at berolige, men jeg kan se i mine elevinterviews, at det ikke er sådan, det lander i eleverne. Det fjerner ikke deres angst. Tværtimod," siger hun.

## Nej, eksamen er ikke 'plejer'

Julie Marie Isager opfordrer til, at man i stedet for at bagatellisere taler direkte med

eleverne om dilemmaet undervisning versus eksamination. For det er to forskellige situationer, hvor rollerne skifter for både elever og underviser.

"Undervisning og eksamen er forskellige fænomener. Alligevel kan vi finde på at sige til eleverne, at de bare skal gøre, som de plejer, når de skal til eksamen. Men det skal de jo netop ikke. I min empiri kan jeg se, at eleverne er meget bevidste om forskellen på de krav, der er til dem, og den rolle, de har i henholdsvis undervisningen og til eksamen," siger hun.

Derfor kan det være en god idé at tage det åbent op i undervisningen.

"Tal direkte med eleverne om positionsskiftet hos både elever og lærere, og undersøg fænomenet eksamen sammen med dem. Hvorfor har vi det? Hvad er lærerens rolle, censurs rolle, ministeriets rolle og elevens rolle?"

For der er meget stor forskel på den grundlæggende lærerposition og den grundlæggende elevposition i henholdsvis undervisningen og til eksamen. I undervisningssituationen er vi indforståede med, at læreren lærer fra sig, har overblik over stoffet og har styr på, hvad klassen skal lære og hvordan. Eleverne derimod har en mere modtagende rolle, hvor de blandt andet skal lytte, iagttage, afprøve, stille spørgsmål og tænke med. Og så bum kommer eksamen, og rollerne er byttet fuldstændig om:

"Når vi kommer til bedømmelsen, skifter læreren ansigt og er pludselig i en tilbageholdende lytteposition. Eksaminanden forventes at kunne sige frem, stille faglige spørgsmål og besvare dem, tænke selv og indgå i en samtale med en fagperson, som stadig er på et højere niveau end dem, men som de skal tale med som en ligestillet. Fra et elevperspektiv er det et grundlæggende rolleskift," siger Julie Marie Isager. >

**"Hvis elever ikke orienterer sig mod eksamen, risikerer de, at de ikke varetager deres egne interesser og fremtidsmuligheder."**

*Julie Marie Isager*





Hun peger på, at skiftet fra underviser til bedømmer også for læreren er stort.

"Du skal lytte og registrere alt, hvad eleven siger, prøve at stille empatiske spørgsmål og få øje på kvaliteter og mangler og på meget kort tid sammenfatte det hele til et sobert argument. Det har jeg meget stor respekt for."

Som gymnasielærer er man både underviser og bedømmer – og de to roller kan ikke altid sådan lige adskilles.

"I bekendtgørelsen står der, at du er kompetent til at være bedømmer til eksamen qua din undervisningskompetence. Vi ser altså undervisning og bedømmelse som to sider af samme sag. Men det er i virkeligheden to forskellige discipliner," siger Julie Marie Isager, som pointerer, at det er et ret kompliceret rolleskifte for underviseren.

"Vi må spørge os selv, om lærerne får støtte nok til det rolleskift. Hvor let er det fx for nyansatte undervisere at skulle påtage sig et ret kompliceret rolleskifte fra at være underviser til at være bedømmer," spørger hun.

### Tak for din modighed

I sin ph.d.-afhandling fandt Julie Marie Isager ud af, at elever er usikre på, hvilke kriterier de bliver bedømt efter, og at de forsøger at finde ud af, hvad læreren gerne vil have, at de siger. En elev siger fx: *"Der er sådan en ting med, om man knækker nogle læreres koder. For det meste har jeg knækket dem alle sammen, fordi jeg ved, hvordan den ene, hvordan den anden, og hvordan den tredje vil have det."*

En anden elev siger: *"Det er jo så absurd ved gymnasiet på en eller anden måde, det [at tænke over stoffet selv] er ikke det vigtige. Det føler jeg i hvert fald på en eller anden måde. Frem for at gøre det, du selv vil, så gør du det, der pleaser læreren. Det er også det, man gør i SRP. Man tog det emne, man selv syntes, var spændende, men hvis læreren syntes, det var en dårlig ide, så tager man det, læreren synes, er godt."*

En tredje elev forklarer: *"[Vores lærer] er sindssygt dygtig. Hun har tit en eller anden fortolkning, som regel også altid den rigtige fortolkning, men hun tillader ikke rigtig os andre at komme til, selvom vi måske understøtter det med citater."*

Ambitionen med de gymnasiale uddannelser er også at bidrage til at skabe modige unge mennesker, som tør sætte spørgsmålstegn ved verden, pointerer Julie Marie Isager. Og derfor må vi også belønne, når de gør det.

"Vi vil gerne have modige elever, som tænker selv, udviser selvstændighed og tør stille frække og udfordrende spørgsmål –

ikke kun når det gælder en tekst, men også til faget, skolen og samfundet. Derfor er vi også afhængige af, at eleverne oplever, at de godt må være modige, og at det er positivt. Og det bliver de kun, hvis vi dagligt viser det og siger 'tak for dit mod', når de gør det. Ellers viser de ikke den slags mod frem til eksamen, hvor bedømmerne kan belønne det via karaktererne," siger hun.

### En del af gamet

Men er det egentlig ikke bare en del af det store spil i livet, at man skal lære at præstere og gå til eksamen og rumme det ubehag, det er forbundet med? Arbejdslivet, som venter de unge, rummer jo også en lang række eksamenslignende situationer? Jo, siger Julie Marie Isager.

"Jeg er ikke i gang med at nedlægge eksamen. Jeg mener, at der kan komme mere dannende oplevelser ud af eksamen, hvis vi skruer lidt på den. For der er klare fordele ved mundtlig eksamen. Det er en situation, hvor du bliver taget alvorligt af et andet menneske. En eksamen kan give unge mennesker en nuanceret oplevelse af at blive taget alvorligt, og at deres input bliver bedømt fair. Eksamen har masser af potentiale til at give unge mennesker oplevelser af at blive forstået, lyttet til og udfordret på en respektfuld måde. Så lad os tage det med i undervisningen i stedet for at se eksamen som en modspiller, som obstruerer rejsen. Der er ingen grund til at spille på angsten. Og vi skal kunne forklare på en faglig sober måde, hvad vi bedømmer til eksamen, og hvorfor eksamen er indrettet, som den er. Og det er indimellem vanskeligt, fordi vi faktisk ved ret lidt om, hvad der sker under kølerhjelmene i eksamenssystemet," siger hun. ●

**Julie Marie Isager** har skrevet ph.d.-afhandling om elevers forestilling om og forberedelse til mundtlig eksamen. Julie Marie Isager er specialkonsulent i TEACH på Københavns Universitet, hvor hun blandt andet beskæftiger sig med dialog og mundtlighed i universitetsuddannelse og pædagogik.

### Læs mere på [Gymnasieforskning.dk](http://Gymnasieforskning.dk)

- 📖 Eleverne siger, hvad de tror, læreren vil høre: Interview med Julie Marie Isager.
- 📖 Evaluering mellem mestring og præstation: Jens Dolin & Jan Alexis Nielsen.

# FOKUS.KU.DK

*Københavns Universitets brobygningsportal*

Find foredrag, øvelser,  
undervisningsmateriale og  
muligheder for at opleve  
forskning på KU



# Konference: Stærk gymnasieskole for alle elever

Læs mere  
i artiklen  
på side 4

De er der alle sammen: De håbefulde, de psykisk sårbare, de tosprogede, dem med angst, ADHD eller autisme, de ambitiøse, de gymnasiefremmede og de demotiverede. Elever anno 2023 er vildt forskellige og det stiller nye krav til vores måde at undervise, skabe fællesskaber og drive skole på.

Høje-Taastrup Gymnasium og magasinet Gymnasieforskning afholder konference for lærere og ledere i hele gymnasiesektoren om, hvordan vi skaber en stærk gymnasieskole for alle elever.

## Til konferencen får du

- **Nyeste viden** om at skabe faglige fællesskaber i det mangfoldige klasserum ved forsker Lotte Hedegaard, DPU, Aarhus Universitet.
- **Introduktion til ASF-didaktik** og hvorfor og hvordan alle elever får glæde af den.
- En række **workshops målrettet både ledere og undervisere med ny viden og hands-on-erfaringer.**
- **Erfaringsudveksling, sparring og opstart af netværk** for interesserede skoler.

### Tid og sted:

Onsdag d. 29. november, kl. 10-16 på Høje-Taastrup Gymnasium. Pris 550 kr. inkl. forplejning.

Læs mere og tilmeld dig konferencen på [www.gymnasieforskning.dk](http://www.gymnasieforskning.dk).

Konferencen afholdes på Høje-Taastrup Gymnasium, som har 20 års erfaring med at undervise og skabe trivsel for en meget bred elevgruppe. Skolen var det første gymnasium, der oprettede klasser for elever med autismespektrumforstyrrelse (ASF) og har dyb erfaring med ASF-didaktik, som i dag bruges med succes i samtlige skolens klasser.

