

Evaluering og prøver i projektorganiserede sprogstudier



Karen Sonne Jakobsen

Lektor, cand.mag. (tysk).
Roskilde Universitetscenter.

Evaluering spiller en central rolle i projektorganiserede studier, både i deres selvforståelse og i praksis, som den har udviklet sig ved Roskilde Universitetscenter og Aalborg Universitet. Denne artikel skal på baggrund af erfaringer fra RUC handle om projektevalueringer og argumentere for at principper fra denne evalueringsform med fordel kan anvendes også ved evaluering af sprogfagernes færdighedsside.

Evaluering er på RUC et begreb der dækker både over den *interne evaluering* og over *prøver*. De to evalueringsformer har hver deres formål: Formålet med prøverne er en bedømmelse af om den studerendes kvalifikationer svarer til de mål og krav der er fastlagt for den pågældende uddannelse eller uddannelsesdel. Der er typisk tale om en ekstern prøve, dvs. med censur, og bedømmel-

sens resultat udtrykkes gennem anvendelse af 13-skalaen. Prøverne er reguleret af eksamensbekendtgørelsen for de videregående uddannelser. Formålet med de interne evalueringer er at de studerende lærer *selv* at bedømme deres arbejdsresultater og arbejdsproces. Den interne evaluering har altså primært et studiemæssigt sigte, idet den skal bidrage til at opfylde den del af formålet der handler om at udvikle gode arbejdsformer, selvstændighed og kritisk sans. De interne evalueringer er reguleret af studieordninger og holdes i hævd af en evalueringstradition der især er forankret i RUCs basisuddannelser.

Interne evalueringer

Interne evalueringer optager en betydelig del af studie- og vejledningstiden

på den humanistiske basisuddannelse, som går forud for de fagspecifikke studier på overbygningen. Det har den begrundelse at det er i de første studieår studiekompetencen skal udvikles, og erfaringen er at det kan betale sig. Når de studerende kommer på overbygningen, har de lært at gennemføre et projektarbejde, og vejlederen kan her i praksis koncentrere sig om den faglige side af vejledningen.

Den interne evaluering er organiseret i 3 faser:

Den første er *problemformuleringsseminaret*, hvor de enkelte projektgrupper fremlægger og diskuterer deres problemformuleringer. Er den problemstilling der skal behandles, klar nok? Hvilke afgrænsninger er relevante? Hvilke teorier og hvilket empirisk materiale skal der arbejdes med? Er projektet gennemførligt på den givne tid? - det er typisk sådanne spørgsmål der diskuteres.

På *midtvejsseminaret* fremlægges en plan over projektet som helhed, en projektstatus og evt. udvalgte arbejdsrapporter.

Størst vægt har den *afsluttende interne evaluering* der foregår på basis af den færdige projektrapport. I denne evaluering deltager projektgruppen, en opponentgruppe, vejlederen og en opponentvejleder. Andre, også udefra, kan inviteres til at deltage, f.eks. hvis gruppen har været i kontakt med eksterne parter. Diskussionerne drejer sig ikke kun om det faglige indhold, men også om arbejdsprocessen og de vanskeligheder der har været undervejs, og om det lykkes gruppen at tilrettelægge og

bruge evalueringen konstruktivt. Konklusionen skal være fremadrettet, nemlig hvad gruppen har lært med henblik på senere projekter.

Den interne evaluering omfatter også projektarbejdets sproglige og kommunikative sider, i princippet uanset om arbejdssproget er dansk eller et andet sprog. En vurdering af rapportens sproglige og tekstlige kvalitet og af de studerendes evne til at strukturere situationen, til mundtligt at fremlægge deres resultater og synspunkter og til at indgå i en dialog, bør være en naturlig del af den interne evaluering.

Evalueringer og prøver i sprogfagene

Selv om intern evaluering og prøvning tjener forskellige formål, er der alligevel en sammenhæng. I formen ligner de hinanden, og gennem de interne evalueringer lærer de studerende at omgås prøver på en fagligt produktiv måde.

En formel beskrivelse af prøveformen som her er hentet fra studieordningen for faget tysk, lyder:

Mundtlig prøve med udgangspunkt i projektrapport. Eksaminationen tager udgangspunkt i den udarbejdede projektrapport. Den enkelte studerende redegør først for dele af projektet han eller hun særligt har beskæftiget sig med. Redegørelsen danner udgangspunkt for en samtale mellem den studerende, eksaminator(er) og censor. Der kan stilles spørgsmål i hele modulets indhold.

Med udgangspunkt i denne formulering vil jeg komme ind på nogle af pro-

jektprøvens kvaliteter, problemer og potentialer i et sprogfag.

Samtalesituationen

Ved projektprøven har eksamensspørgsmål gennemgående en lidt anden karakter end ved den traditionelle mundtlige eksamen. Det hænger sammen med at de studerende fremlægger et stykke fagligt arbejde i form af en rapport, som de står til ansvar for, omtrent som ved den interne evaluering. Eksamensspørgsmål stilles ikke til et opgivet pensum, men til de studerende og deres arbejde: Hvorfor de har valgt den givne problemstilling, om dens faglige og praktiske relevans, valg af teorier og metoder, af empirisk materiale, analyseresultater, konklusioner etc. Som man kan se af den sidste sætning i prøvebestemmelsen, er der også mulighed for at stille de klassiske eksamensspørgsmål. Men jeg vil tro at hovedparten af de spørgsmål der stilles ved projektprøven, er 'ægte' spørgsmål i den forstand at spørgeren ikke kender svaret i forvejen. Det er dog stadig eksamensspørgsmål, idet formålet med samtalen ikke er at blive klogere - det er i så fald en sidegevinst! - men en vurdering af de studerendes standpunkt.

Måske kan man karakterisere disse spørgsmål som 'ikke-trivielle eksamensspørgsmål'. En nøjere analyse af samtaler i forskellige mundtlige prøveformer kunne give nyttig viden om hvordan forskellige prøveformer fungerer i praksis, hvilke prøveformer der resulterer i de mest varierede samtaler, og dermed giver den bredeste basis for en prøvning af de studerendes kvalifika-

tioner, herunder af deres kommunikative kompetencer.

Gruppen og den enkelte

Karakteristisk for projektprøven er at den har flere aktive deltagere, nemlig projektgruppen, eksaminator og censor. Som det fremgår af bestemmelserne forventes censor at deltage aktivt. Flere deltagere har den effekt at prøven undgår at få karakter af en overhøring med censor på sidelinjen, og mere ligner en ægte faglig samtale og diskussion. Censors bidrag er væsentligt idet det ofte er hende der kommer med nye vinkler på projektet.

En projektprøve er altså en gruppeprøve, men også ved gruppeprøver skal der ifølge reglerne ske en individuel prøvning af den enkelte studerende. Det betyder at de studerende har en dobbelt opgave under prøven: De kan - lige som ved de interne evalueringer - ikke nøjes med at koncentrere sig om deres egne bidrag, de skal også sørge for at gruppen fungerer optimalt, herunder at alle kommer til orde i passende omfang og dermed leverer grundlag for en individuel bedømmelse. Ansvar for at alle kan bedømmes, ligger dog hos eksaminator og censor, som om nødvendigt må gribe ind og stille direkte spørgsmål til gruppemedlemmer der ikke er aktive nok.

Spørgsmålet om individuel bedømmelse er denne prøveforms måske vanskeligste punkt og med mellemrum genstand for kritik. I en nylig evaluering af basisuddannelserne gennemført ved Evalueringsinstituttet anbefales det at

gruppeprøverne nedtones, og at der indføres flere 'individuelle elementer' i prøveformerne. Med et moderat antal gruppe-medlemmer, med den rigelige tid der er til rådighed, og med erfarne eksaminatorer og censorer er det dog i praksis ikke noget problem at vurdere den enkelte studerende. Resultatet af vurderingen er som oftest at gruppen får den samme karakter, dvs. at de dygtigste i gruppen får en lidt lavere, de svageste en lidt højere karakter end de ville have fået individuelt - måske! Denne vurderingspraksis tilgodeser gruppearbejdet, idet en højere grad af individuel differentiering utvivlsomt ville have en uheldig *wash back-effekt* på samarbejdet i projektgruppen.

Man kunne tydeliggøre og legitimere denne praksis ved at lade gruppens samarbejdsevne, som bl. a. ytrer sig gennem deres indbyrdes kommunikation, tælle som en del af karakteren. Det er værd at huske at det langt fra er givet at den blændende dygtige studerende havde været i stand til at gennemføre projektet alene, og at de svagere studerende meget vel kan have en stor andel i et vellykket projekt. Mellem individuel udfoldelse og samarbejde i gruppen er der ingen modsætning, men et komplekst samspil.

Prøvning af kommunikative kompetencer

Projektprøven er altså en kompleks og ganske krævende kommunikationsform. Det er nærliggende at udnytte den til prøvning af kommunikative kompetencer.

I praksis har det vist sig at *mundtlig*

sprogfærdighed med fordel kan integreres i projektprøven. Projektrapporter i sprogfagene skrives i stigende grad på fremmedsproget og danner grundlag for en prøve på fremmedsproget både af indhold og af den mundtlige sprogfærdighed. De studerende oplever det som en mere tilfredsstillende prøveform at skulle bruge sproget til faglige formål, frem for den besynderlige konversation om en tilfældig tekst som de ellers udsættes for. Der er næppe tvivl om at der med en projektbaseret prøve stilles mere relevante og varierede sproglige krav, og at der dermed skabes et bredere og bedre bedømmelsesgrundlag. De studerendes evne til at tage og give ordet, til at strukturere deres samtalebidrag, til at udtrykke uenigheder på en høflig måde osv. kan indgå i bedømmelsen. Vurderet som en prøve i kommunikativ kompetence har den den klare styrke at kommunikations-situationen ikke er fiktiv - hvad den ellers ofte er i de kommunikative prøveformer - men i høj grad real. Det giver et mere realistisk og pålideligt grundlag for bedømmelsen af den kommunikative kompetence.

Prøveformen for *skriftlig sprogfærdighed* har derimod ikke ændret sig så meget. Prøven består stadig i at de studerende skal producere en tekst på en begrænset tid under overvågning og under anvendelse af godkendte hjælpemidler. Denne prøveform er imidlertid under afvikling af informationsteknologien. Det er i stigende grad besværligt og mindre legitimt at afskære folk fra information, også i prøvesituationer. På RUC har vi valgt det, sikkert midlertidige, kompromis at alle hjælpemidler er tilladt, men

ikke kommunikation via internet eller på anden vis. Kontrollen indskrænkes altså til at sikre at opgaven besvares af den person der har meldt sig til prøven.

Der er flere grunde til at overveje alternativer - ud over de informationsteknologiske udfordringer også det faktum at denne prøveform er meget lidt elsket af de studerende. Det er et godt gæt at de skriftlige prøver er upopulære fordi de studerende føler at den ikke giver dem tilstrækkelige chancer for at vise hvad de faktisk kan. Prøvesituationen opleves som akavet og som urimeligt svær at opnå gode karakterer i. Karakteren i skriftlig sprogfærdighed ligger som regel lavt sammenholdt med den studerendes niveau i øvrigt. Det tyder på at der er noget galt med formen. Men især er der grund til at tage prøveformen op til revision fordi den har en begrænsende effekt på undervisningen. De senere års udvikling i skrivepædagogikken bliver ikke understøttet af denne prøveform, tværtimod. Det kan ikke undgås at undervisningen tenderer til at begrænse sig til at indøve de genrer der optræder under de givne prøvebetingelser.

Spørgsmålet er om ikke hovedprincippet fra projektprøven - at de studerende fremlægger et skriftligt produkt med henblik på bedømmelse - også kunne bruges til prøvning af skriftlig sprogfærdighed. Eller med andre ord: En *portfoliobaseret* prøve fortjener at blive afprøvet som alternativ til de traditionelle skriftlige prøver. Bekymringen for om kontrollen er tilstrækkelig effektiv, er nok det der indtil videre har forhindret en fornyelse af prøveformen. Erfaringer-

ne fra projektprøven siger at det ikke er vanskeligt at konstatere om de studerende faktisk er ophav til den fremlagte rapport. Jeg deler Tim Cauderys og John Irons opfattelse (i Sprogforum nr. 11) at en kombination af portfolio med mundtlig prøve kunne blive en god fornyelse af prøven i skriftlig sprogfærdighed.

Ved portfolioprøven fremlægger de studerende et eller flere skriftlige produkter som grundlag for en samtale med eksaminator og censor. Det ville give en langt større genremæssig frihed end den der hersker nu. Der kunne principielt være mulighed for fremlæggelse af både individuelle og af større kollektive skriftlige produkter. Prøveformen vil kræve af studerende, eksaminator og censor at de går ind i en evaluerende samtale om de skriftlige produkter og dermed at viden om tekster og tekstproduktion indgår i bedømmelsen, og at vurderingskriterier ekspliciteres og begrundes. Dette ville berige prøven i skriftlig sprogfærdighed med et nyt indhold som giver mening, set ud fra den studerendes - tekstproducentens - perspektiv.

Litteratur

- Caudery, Tim: Portfoliobedømmelse - en mulighed i Danmark ? i: Sprogforum 11, 1998.
Irons, John: "Det var så deilig ude på Landet.." i: Sprogforum 11, 1998.
Studieordning for den humanistiske basisuddannelse, Roskilde Universitetscenter 1996.
Studieordning for tysk, Roskilde Universitetscenter 1996.
Basisuddannelserne ved Aalborg Universitet og Roskilde Universitetscenter, Evalueringsinstituttet 2001.