

Intern evaluering af elevernes kommunikative færdigheder

- et forskningsbaseret udviklingsarbejde i engelsk i folkeskolen



Erik Poulsen

Lektor i engelsk, Danmarks Lærerhøjskole.

Baggrund

Et af de fremtrædende principper i den nye folkeskolelov er princippet om undervisningsdifferentiering, som bygger på en løbende intern evaluering. I det nye faghæfte til engelsk i folkeskolen¹ er der gjort et forsøg på at give lærerne nogle pejlemærker til, hvordan de kan realisere en sådan evaluering i undervisningen. Både Kirsten Hastrup og jeg deltog i udarbejdelsen af faghæftet, men vi følte begge, at det med det færdige resultat ikke var lykkedes os at give lærerne tilstrækkelig støtte til at gennemføre en systematisk løbende intern evaluering af elevernes centrale færdigheder og kundskaber (kommunikative færdigheder, sprog og sprog-

brug, sprogtilegnelse samt kultur- og samfundsforhold)².

Intern evaluering er også blevet et centralt begreb, fordi den nye folkeskolelov³ kræver, at skolen regelmæssigt underretter eleverne og forældrene om elevernes udbytte af undervisningen, og desuden skal lærerne løbende foretage evalueringer med henblik på vejledning af den enkelte elev. Min erfaring bl.a. fra kursusvirksomhed på Danmarks Lærerhøjskole er imidlertid, at lærerne mangler redskaber og metoder til systematisk at beskrive og vurdere et sådant fagligt udbytte af engelskundervisningen. Det er mit indtryk, at lærerne selv ønsker at opprioritere denne evaluering, men at de står fam-

lende over for, hvordan de kan gøre det mere systematisk, og stort set bliver det kun til generelle, impressionistiske vurderinger.

Når lærerne planlægger undervisningsforløb eller laver årsplaner, er det de færreste, der foretager en målcentreret planlægning, hvor de opstiller delmål for de centrale indlæringsområder, og i hvert fald er målene ikke specificeret ud fra en systematisk progression.

Det er mit klare indtryk, at de fleste lærere i stedet benytter en lærebogscentreret planlægning, hvor lærebogens indhold og aktivitetsforslag er mere eller mindre centrale, evt. suppleret med andet materiale.

Nogle lærere benytter ikke en grundbog som udgangspunkt for planlægningen af undervisningens indhold og aktiviteter. De overvejer først og fremmest, hvad de vil have eleverne til at gøre, hvad eleverne skal arbejde med, og evt. hvilke produkter de forventer, at eleverne frembringer. Lærerne vælger så tekster og materialer ud fra dette⁴.

Oftest inddrager de eleverne i planlægningen, men det er lærernes forestillinger om, hvad der er centralt for planlægningen, der danner rammen for drøftelserne.

Projektets formål

Projektets indsamling af informationer har til formål at skabe grundlag for vurderinger ud fra hvilke man kan træffe beslutninger om forskellige for-

hold. Det kan for eksempel være om, hvordan læseplanen for et fag skal udarbejdes, hvordan man vil ændre sin undervisning, hvilke materialer man vil vælge, eller om grundlaget for, hvordan elev og lærer sammen kan planlægge elevens videre kommunikative udvikling på forskellige tidspunkter i undervisningen. I det projekt, som beskrives i det følgende, begrænser vi os til dette sidste formål - altså en løbende intern evaluering af elevens kommunikative formåen.

I vort projekt ønsker vi at udvikle metoder og redskaber, der kan hjælpe lærerne til - sammen med eleverne - kvalificeret, konkret og systematisk at foretage fortløbende interne evalueringer af elevernes faglige udbytte af undervisningen. På lidt længere sigt regner vi med, at de indsamlede erfaringer fra de involverede projektskoler kan danne mønster for evalueringer i faget på andre skoler. Ligeledes forventer vi, at principperne kan danne model for andre fag, selvom den konkrete udformning vil skulle ændres, så den afspejler fagenes forskellige karakter⁵.

Opbygning

Indledningsvis har vi arbejdet med projektet gennem studier af udenlandske erfaringer og et dansk pilotprojekt med et meget begrænset antal engelsklærere i foråret 1997 og foråret 1998.

Projektet er planlagt til at løbe over de følgende to år (1998/99 og 1999/2000), og vi tænker os at ca. 25 lærere fra 12 - 15 skoler skal medvirke.

I skoleåret 1998/99 ønsker vi at begrænse os til at arbejde med intern evaluering inden for det CFK-område (Centrale Kundskabs- og Færdighedsområde) som hedder: læse-, lytte-, tale-, skrive-, samt sprogtilægningsstrategier. I 1999/2000 udvides evalueringsområderne til også at inddrage de øvrige centrale områder af CKF for engelsk (sprog og sprogbrug samt kultur- og samfundsforhold).

Udviklingsarbejdet vil foregå som en kombination af kursusvirksomhed i DLH-regi og lærernes arbejde på skolerne med indsamling og en første bearbejdning af deres erfaringer. På kurset vil vi foretage den overordnede planlægning og evaluering, og i forbindelse med arbejdet på skolerne vil vi fungere som konsulenter med besøg på skolerne.

Indhold

De metoder og redskaber, som vi vil udvikle, skal sigte mod at fungere som støtte til lærere og elever, således at deres evalueringer dels samler sig om væsentlige aspekter i undervisningen og dels ses i sammenhæng, så de rummer en indbygget progression baseret på fagets læseplan og undervisningsvejledning. Vi vil operere med delmål som grundlag for en kriterierelateret evaluering. Delmålene skal på den ene side være så konkrete, at eleverne reelt kan anvende dem til at skabe fokus for deres arbejde med faget, men samtidig skal de være så åbne og fleksible, at de giver rum for kreativitet og selvstændig tolkning og fremstilling.

Hovedspørgsmålet er ikke i første række om evalueringen af eleverne er pålidelig, men om den bidrager til at gøre eleverne bedre til at tilegne sig det fremmede sprog.

Et hjælpemiddel, som vi vil udvikle, er en beskrivelse af konkrete delmål sat op i en progression. Denne beskrivelse vil i første omgang bygge på en 10 trins skala, som vi har fundet i det britiske National Curriculum for Foreign Languages⁶. Som eksempler angives her beskrivelserne for lyttefærdighed på trin 4 og 5:

Trin 4:

At forstå og at reagere på længere instruktioner, beskeder og dialoger, der består af kendt sprog i enkle sætninger. Eksempler: At lytte til en lokal vejrmeddelelse og anbringe symboler på et kort; at lytte til et autentisk eller et simuleret interview med en kendt person og derefter selv at lave et nyt interview ud fra det hørte.

At finde frem til og at notere specifikke og væsentlige detaljer i længere beskeder og dialoger i en sprogform, som eleverne kender. Eksempler: Fra en sang at skrive ord ned, som hører til en bestemt kategori, (f.eks. tal eller beskrivende til lægsord); at kunne uddrage priser eller ord for hverdagsting fra en annonce.

Trin 5:

At forstå og at reagere på talte sprogsækvenser, som indeholder kendte ord og udtryk og materiale fra forskellige sammenhænge. Eksempel: Reagere på en videotekst med korte interviews, hvor folk taler om deres arbejde. Eleverne no-

terer forskellige oplysninger om deres arbejde.

At uddrage specifikke oplysninger eller detaljer fra længere sekvenser af talt sprog. Eksempel: At notere detaljer om togtider og billetpriser, der oplyses i en telefonsamtale, der er et rollespil.

Vi forestiller os, at beskrivelser som disse vil kunne fungere som en ramme for elevernes udvikling inden for de forskellige færdigheder.

Ud fra en sådan skala vil vi arbejde med to former for evaluering:

1. diagnostisk evaluering direkte integreret i undervisningen
2. evaluering knyttet til de centralt opstillede delmål.

1. Diagnostisk evaluering direkte integreret i undervisningen

Det som evalueres er elevernes processer og produkter i forbindelse med de aktiviteter og det indhold som indgår i undervisningen. Evalueringen kan ske på grundlag af observationer, elevprodukter, interviews, elev- og læreroptegnelser samt elevernes selvevalueringer i mundtlig eller skriftlig form. Dertil kommer evt. småprøver i de færdigheder, som eleverne har arbejdet med. Mange lærere benytter allerede nu en sådan form for evaluering, men den knytter sig ikke direkte til de mål der er opstillet for undervisningen, og den er ofte usystematisk. En del lærere benytter evalueringsskemaer og inddrager elevernes selvevaluering, men ofte er de punkter som inddrages enten

meget generelle, eller de er mere eller mindre tilfældige, idet de ikke afspejler en systematisk progression.

Derfor vil vi arbejde på at udvikle en løbende diagnostisk evaluering, som baserer sig på klart definerede mål. Ved planlægningen af de forskellige undervisningsforløb skal lærerne opstille konkrete mål for færdighederne og de tilknyttede tilegnelsesstrategier, og man skal derefter benytte disse mål som kriterier for løbende evaluering af det faglige udbytte.

Ved at drøfte formuleringerne af målene med eleverne, skal lærerne søge at udbygge elevernes bevidsthed om sprogtilegnelse, og man skal inddrage og kvalificere elevernes selvevaluering.

2. Evaluering knyttet til de centralt opstillede delmål

Det allerede omtalte engelske evalueringsredskab med niveaubeskrivelser af ti trin på en skala er også udgangspunktet for det andet aspekt, vi vil arbejde med.

Elevernes færdigheder skal evalueres på grundlag af en eller flere opgaver, som er uafhængige af det, som eleverne direkte har arbejdet med i undervisningen. Disse opgaver skal fremkalde en adfærd, som afspejler det delmål, der evalueres.

Vi ønsker her at kunne tilbyde lærerne en række opgaver / prøver til de receptive færdigheder: at læse og at lytte, samt nogle redskaber til at beskrive elevernes udvikling af deres mundtlige og skrift-

lige udtryksfærdighed. Prøverne skal kunne fungere som pejlemærker for, hvor langt eleverne generelt er i deres faglige udvikling. Sådanne prøver, som bygger på læseplanen for engelsk, eksisterer endnu ikke herhjemme, så det er vort mål at udvikle og afprøve prøveformer til alle fire færdigheder. I denne beskrivelse nøjes jeg med at give to eksempler.

Til evaluering af de *receptive* færdigheder overvejer vi at inddrage lytteprøver fra Norge og Sverige⁷, hvor målene for undervisningen i høj grad ligner vore. Disse lande udarbejder centralt en række diagnostiske prøver i f.eks. lytteforståelse. De enkelte opgaver er udarbejdet, således at de er i overensstemmelse med det sprog og de kommunikative problemløsningsopgaver („tasks“), der er beskrevet på et bestemt skalatrin.

Med hensyn til de *produktive* færdigheder, f.eks. mundtlig udtryksfærdighed, vil vi opfordre lærerne til at lave video- og båndoptagelser af enkelte elever eller af elevpar. Til inspiration (model) for et sådant arbejde vil vi udarbejde video-optagelser af elever, der udfører kommunikative problemløsningsopgaver nævnt i delmålene med tilhørende beskrivelser, analyser og vurderinger af elevernes udførelse af opgaven.

I undervisningsvejledningen lægges der op til, at lærerne som et element i den interne evaluering med mellemrum optager elever på lyd- eller videobånd, så det er muligt at følge den enkelte elevs mundtlige udtryksfærdighed f.eks. fra femte til ottende klasse, så det er dette vi vil afprøve i praksis.

Integration af de to evalueringsformer

De to former tænkes i første omgang at skulle supplere hinanden. Vort langsigtede mål er imidlertid, at den enkelte lærer vil betragte dem som et samlet hele.

For eksempel kan man bruge en centralt udarbejdet lytteopgave til at bevidstgøre elever om gode lyttestrategier, om lytteproblemer og om hvordan de kan tackle dem. Prøvernes styrke vil være, at de kan vise den enkelte elevs stærke og svage sider, således som hun netop har oplevet dem i forhold til et konkret eksempel. Man kan således integrere en centralt udarbejdet opgave direkte i undervisningens delmål i forhold til CKF-området „Sprogtilegnelse“, der blandt andet omfatter lyttestrategier.

Vi forestiller os foreløbig, at medens lærer og elever foretager den integrerede evaluering løbende, vil den centralt udarbejdede form finde sted en gang om året for de receptive færdigheders vedkommende og i 5. og 8. klasse for de produktives.

Hvis man endelig ser de diagnostiske prøver i forhold til de centralt udarbejdede opgaver, f.eks. kriterierne for vurdering af mundtlig udtryksfærdighed, mener vi at vort arbejde vil medvirke til at styrke sammenhængen mellem intern evaluering og afgangsprøverne, så eleverne ikke oplever, at der er et spring til de eksterne prøver, men at der vil være tale om en glidende overgang.

Noter

1 Engelsk. Faghæfte 2. Undervisningsministeriet 1995. Folkeskoleafdelingen.

2 Vi er enige om principperne, som kommer til udtryk i artiklen, men jeg har foretrukket i det følgende at benytte jeg-formen, da artiklen afspejler en række af forfatterens personlige synspunkter og holdninger, som ikke har været gennemdrøftet i detaljer med Kirsten Haastrup.

3 Folkeskolelov af 23. juni 1993 §13.

4 I forbindelse med denne form for planlægning opererer Eisner (E. W. Eisner (1985): *The Art of Educational Evaluation*. London. Falmer Press) med "expressive objectives" og finder, at lærerne ved planlægningen af deres undervisning i første række interesserer sig for læringsaktiviteter. En kort diskussion af Eisners synspunkter findes i G. Brindley (1994): *Assessing Achievement in the Learner-Centred Curriculum*. Second Impression. NCELTR. Australia. Denne bog har i øvrigt en del interessant stof i forbindelse med mål og intern evaluering.

5 I denne forbindelse forekommer hele den generelle diskussion om standarder central. Se f.eks.: Tema 52. Standarder og profiler.

Kvalitetsudvikling og institutionsbeskrivelse for gymnasiet og hf. Undervisningsministeriet. Gymnasieafdelingen 1997 og J. S. Kendall & R. J. Marzano (1996): *Content Knowledge. A Compendium of Standards and Benchmarks for K-12 Education, Second Edition*. Kan findes på internettet. Adresse: <http://www.mcrel.org/standards-benchmarks/>

6 *Modern foreign languages in the National Curriculum*. HMSO, November 1991.

7 Svenskerne har centralt udviklet kommunikative diagnostiske prøver i engelsk (modersmål og matematik) til 5., 7. og 9. klasse. Til 5. og 7. klasse tilbydes de lærerne, mens de skal benyttes i 9. klasse. Prøverne til engelsk er udarbejdet af Avdelningen för språkpedagogik, Göteborg universitet. I det norske EVA-projekt har man udviklet kommunikative diagnostiske prøver til 8.klasse. En kort beskrivelse af projektet findes i *Språk og Språkundervisning* 2/96 s. 27 - 31. Se også Gudrun Ericksons artikel andetsteds i dette nummer af Sprogforum.