

ÅBNE SIDER

Målfokuseret undervisning - et nyt modeord?



Erik Poulsen

Lektor i engelsk. Danmarks Pædagogiske Universitet.

Naturligvis mener jeg ikke, at målfokuseret undervisning blot er tale om et nyt modeord, for så ville jeg ikke have ulejliget læseren med denne artikel.

Målfokuseret undervisning er inspireret af udenlandske synspunkter og erfaringer (bl. a. Grant Wiggins (1998) og Grant Wiggins og Jay McTighe (1998) og Geoffrey Brindley (1989, 1995 og 1998)). Den nuværende konkrete udformning er blevet til i et udviklingsarbejde, hvor Kirsten Hastrup og jeg i to år har arbejdet sammen med 16 engelsklærere fra folkeskolen (Kirsten Hastrup og Erik Poulsen (1999) og Erik Poulsen og Kirsten Hastrup (2000?)). Derfor handler artiklen specifikt om engelsk i folkeskolen, men jeg mener, at principperne kan overføres både til andre fremmedsprog samt til dansk som andetsprog og også til andre niveauer.

Hvad er målfokuseret undervisning?

Målfokuseret undervisning er en undervisning, hvor målbeskrivelser baseret på faghæftets fire CKF-områder (Centrale Kundskabs- og Færdighedsområder) danner grundlag for både undervisning og evaluering, og hvor denne faglige evaluering er en integreret del af undervisningen, og derfor planlægges den samtidig med undervisningen. Man begrænser sig til at fokusere på nogle enkelte, men centrale aspekter af forløbet både i undervisning og i evalueringen, selv om der naturligvis kan indgå andre bestanddele i selve undervisningen. Formålet med evalueringen er først og fremmest at hjælpe eleverne til at lære bedre.

Lad mig prøve at illustrere det med et eksempel på, hvordan planen for et

undervisningsforløb kan beskrives ud fra denne synsvinkel.

I et undervisningsforløb i en 8. klasse beslutter man først, at målet skal være at videreudvikle elevernes læse- og skrivefærdigheder samt deres kultur- og samfundsforståelse. Dette overordnede mål præciseres derefter, således at det fælles mål for læsning bliver, at eleverne kan uddrage specifikke oplysninger samt forstå hovedindholdet og væsentlige detaljer af kortere tekster, hvor de karakteristiske træk ved tekster og sammenhænge på forhånd er yderligere specificeret.

Med hensyn til skriftlig udtryksfærdighed er det fælles mål, at eleverne kan formulere sig i et sprog, som er letforståeligt, rimelig klart i opbygning og sammenhæng med en vis variation i ordforråd og sætningsbygning.

Med hensyn til kultur og samfund er målet, at eleverne får kendskab til udvalgte områder inden for et engelsktalende land og et mere dybtgående kendskab til et selvvalgt emne med særlig relation til det pågældende land. Som tema vælges USA, og teksterne er valgt, så de repræsenterer mange forskellige genrer, og forståelsen af teksterne sikres ved henholdsvis samtale og skriftlige opgaver, hvoraf en af de sidste ophøjes til evalueringsopgave. Efter hvert deltema formulerer eleverne det væsentlige, de har lært om deltemaet, og efter gennemgang af det fælles stof, vælger hver elev et område, som de skriver om, og som danner et kapitel i en fælles bog om USA (f.eks. *Sports, Race Relations*).

Som afslutning får klassen en evalueringsopgave i faktuel viden om de udvalgte områder. Den kræver korte svar om steder, personer, begivenheder og årsagsforhold.

Formodentlig vil de fleste engelsklærere genkende det meste af denne beskrivelse fra deres egen praksis, men mange ville sikkert være startet med at vælge emnet, derefter tekster og aktiviteter, for endelig til sidst at planlægge evalueringen. Måske ville denne planlægning endda først have fundet sted hen imod slutningen af forløbet, og den ville muligvis omfatte både fagligt udbytte, indsats, samarbejde samt inkludere vurdering af tekster og aktiviteter.

Hvad er der så anderledes? Man kan først og fremmest sige, at lærerne i eksemplet starter bagfra, nemlig med at finde ud af, hvad de forventer, at elevernes udbytte af forløbet vil blive. Man begrænser sig her til at fokusere på to CKF-områder: kultur og samfund samt kommunikative færdigheder, og for hvert område formulerer man nøjere, hvad målet skal være. Inden for de kommunikative færdigheder er formuleringerne hentet fra en progressiv skala på ni trin, som er udviklet for hver af de fire færdigheder. Lærerne har her valgt trin 4 for både læse- og skrivefærdighed. For de fire skalaer er det en vigtig pointe, at der ikke er angivet noget bestemt tidspunkt for, hvornår eleverne (almindeligvis) skal nå et bestemt trin. Det er altså ikke sådan, at trin 2 f.eks. forventes at være nået for alle eller for de fleste elever ved slutningen af 5. klasse.

For yderligere at tilgodese spredningen i den enkelte klasse har de fleste lærere, som har deltaget i projektet arbejdet med to trin ad gangen. Endelig har eleverne udarbejdet individuelle mål inden for de fælles, så de f.eks. vælger, hvilke aspekter af de fælles mål de især vil fokusere på.

Både elever og lærere ved fra begyndelsen ret præcist, hvad de især skal samle sig om i arbejdet, og hvad de skal evaluere undervejs og til slut i forløbet. Ideelt set foretages selve evalueringen ved et samspil mellem brug af logbøger, evalueringsopgaver og udviklingsporteføljer.

På grund af fokuseringen vil begge parter i højere grad kunne samle sig om at vurdere, både i hvor høj grad de enkelte elever har kunnet leve op til de forventede mål og finde frem til, hvad eleverne især var særlig gode til, og hvor de specielt skal sætte ind i det kommende arbejde.

Hvorfor målfokuseret undervisning?

Det er min erfaring, at de fleste lærere oplever, at et væsentligt problem i undervisningen er, at tiden ikke slår til i forhold til deres intentioner med undervisningen. Med de mange nye tiltag i skolens hverdag kan forventningerne til, hvad der skal nås i faget, ikke opfyldes i tilstrækkelig grad. Men dette forhold gør det endnu mere påkrævet, end det ellers ville være, at man samler sig om de mest væsentlige aspekter af sprogtilegnelsen, og meget bevidst arbejder på at udnytte tiden bedst muligt. Med de fremgangsmåder og hjæl-

pemidler, som vi har søgt at udvikle i den målfokuserede undervisning, har vi bestræbt os på at give lærerne en fleksibel hjælp til bedre at kvalificere såvel læreres som elevers overvejelser over, hvordan de bedst videreudvikler deres engelsk.

Når den bærende idé er, at man skal samle sig om det væsentligste i elevernes læring, bliver formuleringen af de progressive målbeskrivelser af helt central betydning, og megen tid og tankevirksomhed i projektet har da også været lagt i udformningen af målbeskrivelserne, således at de afspejler de væsentlige træk i den forventede udvikling af de forskellige færdigheder ud fra den viden, vi har i dag.

Formålsfokuseret evaluering samler sig i første række om det faglige udbytte, men den ser ikke på dette udbytte isoleret fra de såkaldt 'bløde kvaliteter'. Tankegangen kan kort sammenfattes ved at sige, at i engelskundervisningen lærer man engelsk, men den måde man gør det på, vægter også de affektive mål i elevernes udvikling. Vor intention er at medvirke til at genoprette, hvad vi anser for en bedre balance imellem de to typer af mål, som vi anser for ligeværdige, men hvor de faglige er udgangspunktet i engelskundervisningen, der ikke i den tværfaglige undervisnings hellige navn må blive reduceret til et formelt færdighedsfag. Som målfokuseret undervisning er beskrevet her, får det sikkert mange af læserne til at tænke på kvalitet og effektivitet i forbindelse med den løbende diskussion om evalueringens form og rolle. Det er i og for sig også

meningen. Der er ikke noget odiøst ved disse begreber i sig selv, men mange forbinder dem med noget negativt. Det afgørende er imidlertid, hvordan de omsættes til praksis. Den debat, som finder sted for tiden om disse begreber, bevæger sig i spændingsfeltet imellem evaluering set som kvalitetskontrol eller som pædagogisk hjælpemiddel (til overvejelse og videre planlægning).

Kvalitetskontrollen søger svar på spørgsmålet om, (i hvor høj grad) eleverne lærer det de skal eller -formuleret knapt så skarpt - i hvor høj grad eleven lever op til lærerens og sine egne krav eller forventninger.

Dette er et fænomen, som optager sindene meget i den internationale debat om uddannelse. Normer, standarder, *benchmarks* og *attainment targets* dækker alle over stort set det samme fænomen og er alle betegnelser for forskellige former for målbeskrivelser, der er centrale i forbindelse med denne diskussion. Alle elever (eller i hvert fald flertallet) skal nå bestemte mål på bestemte tidspunkter. Nogle steder taler man om minimale mål andre steder om *standards of excellence*. Begge dele er problematiske, fordi de tidsfikseres (alle elever skal nå noget bestemt på et bestemt tidspunkt), og de tager således ikke højde for den spredning, som vi ved man finder på ethvert hold og i enhver klasse.

Som pædagogisk hjælpemiddel søger evalueringen at hjælpe eleverne til at finde ud af, hvordan de bedst kommer videre i deres læring af engelsk.

Nogle vil sikkert påstå, at det også er formålet med kvalitetskontrollen - eller dokumentationen, som nogle kalder den. Det kan vel heller ikke afvises fuldstændigt, og i og for sig kan man nok også sige, at det er rimeligt nok, at lærerne skal dokumentere, at undervisningen fører til, at børnene lærer engelsk.

Men som Geoffrey Brindley, forskningskoordinator ved det australske *National Centre for English Language Teaching and Research*, siger i en udmærket artikel (1998), er tænkningen om evaluering, der repræsenterer 'Kvalitetskontrol' og 'Pædagogisk hjælpemiddel' ganske vist ikke absolutte modsætninger, men deres forskellige formål får konsekvenser for udformningen af evalueringen.

De to former for evaluering henvender sig primært til forskellige modtagere, som har behov for forskellig form for oplysninger. Evaluering, som primært sigter mod kvalitetskontrol, henvender sig i første række til officielle myndigheder såsom skoleinspektører og administration på lokalt og centralt niveau, samt til forældre. De har brug for information i en forenklet og sammenfattet form (f.eks. karakterer, points, procenter og tabeller), som kan hjælpe dem til at træffe beslutninger om ressourcefordeling, undervisningsplaner, videreuddannelse af lærere og lignende. For dem skal evalueringen helst give oplysninger, som er enkle og sammenlignelige. Pædagogisk evaluering henvender sig i første række til lærere og elever, og den skal helst være detaljeret og afspejle den aktuelle situation og den konkrete undervisning,

som den vurderer, da den ellers ikke i tilstrækkelig grad vil kunne danne grundlag for at hjælpe eleven i hendes / hans videre udvikling.

For begge former gælder det dog, at hvis evalueringen skal være af høj kvalitet, kræver hele processen rimelig lang tid, og dette udgør et tidsmæssigt problem i skolens travle hverdag, så derfor må man vælge, hvad man ønsker.

Selv mener jeg ikke, at vi skal nøjes med at stræbe efter 'kvalitet der kan ses' (Undervisningsministeriet 1998), men vi skal sigte mod 'evaluering, der kan bruges' (til at øge kvaliteten i læringen). Målfokuseret undervisning er et forsøg på at hjælpe lærere til at udvikle dette.

Litteratur

- Brindley, Geoffrey:** Assessing achievement in the learner-centred curriculum. Sydney: NCELTR, 1989.
- Brindley, Geoffrey (Ed.):** Language assessment in action. Sydney: NCELTR, 1995.
- Brindley, Geoffrey:** Outcomes-based assessment and reporting in language learning programmes: overview of the issues. i: Language Testing 1998 15 (1) s. 45-85.
- Haastrup, Kirsten & Erik Poulsen:** Intern evaluering af de kommunikative færdigheder i engelsk. Hvad og hvordan? F-2000 nr.12. Kbh.: Institut for humanistiske fag. Danmarks Lærerhøjskole, 1999.
- Kvalitet der kan ses:** mål og rammevilkår som grundlag for kvalitetsudvikling i uddannelses-systemet. Kbh.: Undervisningsministeriet, 1998.
- Poulsen, Erik og Kirsten Haastrup:** Målfokuseret evaluering i engelsk. Principper og praksis. (Københavns afdelingen, DLH, planlagt til at udkomme i slutningen af 2000).
- Wiggins, Grant:** Educative assessment: Designing assessments to inform and improve performance. San Francisco: Jossey-Bass, 1998.
- Wiggins, Grant & Jay McTighe:** Understanding by Design. Alexandria, VA: ASCD, 1998.
-