

FOLKESKOLENS TEST- OG EVALUERINGSPRAKSISSER I INTERNATIONALT PERSPEKTIV 1945-1990

■ CHRISTIAN YDESEN & KAREN E. ANDREASSEN

INDLEDNING

1900-tallet – og især perioden efter Anden Verdenskrig – var præget af et styrket samarbejde mellem lande i internationale fora, og udviklingen på uddannelsesområdet har i hele den vestlige verden været stærkt påvirket af indflydelsen fra sådanne samarbejder.¹ Dette betyder også, at de har spillet en afgørende rolle for uddannelsessystemernes udvikling, afhængigt af organisationernes vekslende fokusområder og aktuelle dagsordener. Imidlertid er spørgsmålet om internationale organisationers rolle i sådanne udviklingsprocesser i perioden efter Anden Verdenskrig og de følgende årtier ikke særlig velbelyst.² Vi undersøger i denne artikel disse påvirkninger og processer, idet vi som et meget aktuelt tema har valgt at stille skarpt på test- og evalueringspraksis i grundskolen som en case.

Ud over sin aktualitet er test- og evalueringspraksis et interessant eksempel ved dels at afspejle værdiorienteringer, og dels at kunne ses som et brydningsfelt, hvor forskellige politiske interesser har givet sig til kende på forskellige måder. For eksempel kan test og evalueringer implementeres med såvel kontrol- som udviklingsmæssige funktioner, og de kan have funktioner såvel i organisatorisk og økonomisk sammenhæng, som i forhold til konkrete individer, elever/lærere og andre interessenter.

I den valgte periode har den danske grundskole ændret sig markant. Samarbejdet og påvirkningen fra en række internationale organisationer har spillet en væsentlig rolle i disse forandringer. Samtidig var der tale om en periode karakteriseret ved skiftende danske regeringer, og dermed skiftende skolepolitikker

1 Eckhardt Fuchs: "The Creation of New International Networks in Education: The League of Nations and Educational Organizations in the 1920s", *Paedagogica Historica* 43 (2), 2007, s. 199-209; Martin Lawn og Sotiria Grek: "Europeanizing education: Governing a new policy space", Oxford: Symposium Books 2012 samt Christian Ydesen: "The International Space of the Danish Testing Community in the Interwar Years", *Paedagogica Historica* 48 (4), 2011, s. 589-599.

2 Karen E. Andreasen, Palle Rasmussen og Christian Ydesen: "Den diskrete internationalisering. Danske uddannelser i international kontekst", *Uddannelseshistorie*, 2013, s. 36-59.

og også skiftende økonomiske konjunkturer. Herunder især en højkonjunktur, der spillede en rolle i 1960'erne, og en lavkonjunktur der satte sig i gennem fra 1970'erne, og gjorde sig gældende indenfor skolepolitikken med forskellige prioriteringer og målsætninger til følge.

Den markante udvidelse, der i perioden efter Anden Verdenskrig har fundet sted i forbindelserne mellem personer med tilknytning til det internationale uddannelsesrum i en række internationale fora og organisationer, samt dets betydning, synes ikke desto mindre at være et relativt ubeskrevet fænomen indenfor uddannelseshistorie. Vi belyser i artiklen, hvordan det toneangivende internationale samarbejde i årtiet umiddelbart efter Anden Verdenskrig fandt sted i uformelle netværk, hvordan disse netværk og deres pionerånd efterhånden blev indlejret i semistatslige institutioner i 1950'erne og 1960'erne, hvorefter den betydende udvikling i det internationale uddannelsesrum generelt – og for test og evaluering i særlig grad – efterhånden overgik til store internationale institutioner som EF og OECD i 1970'erne og 1980'erne. I forbindelse med test- og evalueringspraksis i grundskolen belyses det, hvordan de internationale organisationer i den første del af perioden – lidt generelt beskrevet – særligt havde fokus på grundskolens betydning for børns socialisering og dannelse, mens de i den sidste del særligt havde fokus på målinger af elevers faglige præstationer anvendt i internationale hierarkiseringer som et mål for kvalitet. I en politisk optik kan dette siges at være et skred fra en pædagogisk venstre dagsorden til en pædagogisk højre dagsorden.

Med denne fortælling kan artiklen være med til at skabe indblik i den rolle som de internationale organisationer har spillet i de processer og udviklinger, der har påvirket test- og evalueringspraksis i grundskolen, samt i karakteren og omfanget af Danmarks forbindelser med det internationale uddannelsesrum, sådan som dette har udfoldet sig inden for rammerne af internationale organisationer i den kolde krigs æra.

Test og evalueringer som case fra uddannelsesområdet

Internationale fora og organisationer har spillet en betydelig rolle i den generelle samfundsudvikling efter afslutningen af Anden Verdenskrig. Dette gælder det danske samfund i almindelighed og uddannelsesområdet i særdeleshed. Mange forandringer i efterkrigstidens danske folkeskole, såsom undervisning for fred, demokratiundervisning, den udelte skole og udviklingen af skolepsykologien, må forstås netop som formet i dialog med eller ligefrem initieret i sådanne fora. Ikke mindst på baggrund af den store rolle samarbejdsrelationer i forskellige former for over- og internationale organisationer som UNESCO, OECD og EF har spillet – samt også betydningen af samarbejde i eller indflydelse fra en række organisationer af NGO karakter – er det et emne, det er særdeles relevant og interessant at undersøge, fordi det bidrager til en dybere forståelse af skolepolitikken og skolepraksissers ophav, udvikling og udformning.

Vi fokuserer på perioden fra 1945 med Anden Verdenskrigs afslutning, hvor den danske uddannelsesverden var kendetegnet ved en betydelig grad af nationalt fællesskab i modsætning til mellemkrigstidens stridigheder, og frem til udgangen af den kolde krig omkring 1990. Test og evalueringer kan fungere som et stærkt styringsredskab, der kan siges at mediere såvel pædagogiske værdier og visioner som økonomiske interesser og styre implementeringen af disse. De kan på den måde også ses som et omdrejningspunkt for samspillet mellem det samfundsmæssige makroniveau – eksempelvis nationale og internationale initiativer og politikker – og mikroniveau, for eksempel som dette afspejler sig i skoler og klasseværelser. Som vores analyse viser, er der ikke nødvendigvis et sammenfald mellem pædagogiske visioner og ideer på den ene side og økonomiske interesser på den anden, tværtimod vil disse kunne stå i et modsætningsforhold, men som oftest med de økonomiske interessers dominans.

Analytisk henter artiklen inspiration i en fremtrædende tilgang indenfor uddannelseshistorisk forskning, nemlig 'den rumlige vending', der orienterer sig mod at se ud over nationalstatslige grænser og i stedet fokusere på de rum indenfor hvilke politikker, idéer, viden og praksisser bevæger sig.³ Dermed åbner artiklen mulighed for refleksion over mange af nutidens debatter og problemstillinger omkring folkeskolen, såsom betydningen af og årsagerne til indførelse af test- og evalueringsteknologier samt hvilke rationaler der ligger til grund for kravet om national og international sammenligning på uddannelsesområdet.

Den pædagogiske evaluering som modsætningsfyldt felt

Gennem hele den valgte periode har der på forskellige måder været fokus på grundskolens evalueringsspraksis. Evalueringsspraksis skal her forstås som anvendelsen af forskellige former for evalueringer i form af prøver og test i skolehverdagen såvel i obligatoriske som ikke-obligatoriske former. Baggrunden for dette skal naturligvis ikke kun søges et enkelt sted, mange faktorer har hver især spillet en rolle, men der er ingen tvivl om at Danmarks medlemskab af en række internationale organisationer og samarbejdet i og gennem dem, har haft stor indflydelse.

Den pædagogiske evaluering synes dog som praksis i grundskolen at være et område, hvor processerne for etablering af forandringer generelt har været præget af en betydelig træghed. Således var det et tilbagevendende princip gennem hele det 20. århundrede, at alle elever, der sigtede på det næste højere skoletrin skulle evalueres, testes eller eksamineres på den ene eller anden måde i

3 For en indføring i og eksempler på 'den rumlige vending' inden for uddannelseshistorisk forskning, se bl.a.: Joyce Goodman, Gary McCulloch og William Richardson: "Empires overseas' and 'empires at home': Postcolonial and transnational perspectives on social change in the history of education", *Paedagogica Historica* 45 (6), 2009, s. 695-706; Ian Grosvenor: "Geographies of risk: An exploration of city childhoods in early twentieth-century Britain", *Paedagogica Historica* 45 (1), 2009, s. 215-233; Lawn og Grek: "Europeanising education" samt Ydesen: "The international space", *Paedagogica Historica* 48 (4), 2012, s. 589-599.

hovedfagene. Det der ændrede sig var antallet af skoletrin og delinger såvel som eksamensresultaternes uigenkaldelighed i forhold til adgang til næste trin.⁴ Antallet af prøver og eksaminationer gik således kvantitativt tilbage, mens de kvalitativt forblev en central del af det danske uddannelsessystem i hele det 20. århundrede. Samtidig har der i dansk skolehistorie i det pædagogiske forsøgs- og udviklingsarbejde været stort fokus på og interesse for netop evalueringsspørgsmål og eksamensformer.

ET RIDS AF AKTØRERNE PÅ SCENEN

Med disse overordnede betragtninger på evalueringsspørgsmålets rolle og tematikker i dansk uddannelseshistorie efter 1945 vil vi stille skarpt på belysningen af de internationale dimensioner af den valgte tematik, idet vi først vil udpege de relevante netværk, rum og forbindelser, institutioner såsom skoler og forskningsinstitutioner og internationale organisationer som UNESCO, OECD, IEA og EF.

I mellemkrigstiden var der stærke internationale forbindelser mellem en række personer der arbejdede med eksperimentalpædagogik og forsøgs- og udviklingsarbejde i grundskolen.⁵ I dette arbejde indgik også udviklingen og brugen af forskellige former for test og evalueringer som et element. Eksempelvis integrerede eksperimentalpædagogikken tanker fra grene af eksperimentopsykologien, hvor den dominerende arbejdsform byggede på forsøg på at gennemføre kontrollerede eksperimenter og indsamle data med brug af standardiserede test. Lignende tanker gjorde sig gældende indenfor skolepsykologien. Forbindelserne mellem disse personer kom blandt andet til udtryk i talrige besøg, konferencer og udvekslinger, samt i de møder og relationer der opstod i for eksempel Foreningen for Experimental Pædagogik (etableret 1914), Udvalget for Skolepsykologiske Undersøgelser (grundlagt i 1923), Den Frie Skole (etableret 1926) og Foreningen for Pædagogisk Forsøgsvirksomhed (dannet i 1931) og de fortsatte i opgraderet og forandret form efter Anden Verdenskrig. Der var tale om rum og netværk, som kunne være båret af enkeltpersoner eller af mere eller mindre faste organisationer, foreninger eller institutioner, hvis dedikerede fokusområder var pædagogik og uddannelse herunder test- og evalueringsspørgsmål. Til forskel fra de senere omtalte internationale organisationer og formelle nationale institutioner var disse karakteriseret ved, at de kun sjældent havde nogen egentlig økonomisk indflydelse eller store økonomiske midler at gøre sig gældende med; der var dog visse

4 Denne ændring er bl.a. tydelig i "Den blå betænkning" fra 1960, hvor det på side 289 står anført: "Ved vejledende prøver tages der særlige hensyn til elever, der går til særundervisning, såvel ved tilrettelæggelsen som ved bedømmelsen af prøverne. Hvor det drejer sig om supplerende danskundervisning for elever i klasser, der deles efter 5. skoleår, bør dog alle elever, som ud fra en helhedsbedømmelse af deres evner kan forventes optaget på b-linjen, deltage i de ordinære vejledende prøver."

5 Ydesen: "The international space", s. 589-599.

undtagelser i form af en vis støtte fra fonde som Carnegie, Rockefeller og Ford.⁶ Men til gengæld muliggjorde de etableringen af et internationalt rum, hvor aktører kunne hente viden, inspiration og kulturel kapital, som kunne omsættes til indflydelse i den danske skoleverden. I flere tilfælde var der tilmeldt personsammenfald mellem medlemmer i denne type organisationer og medlemmerne, repræsentanterne og ildsjælene i de internationale organisationer og de formelle nationale institutioner, kommissioner og udvalg. Således kunne ideer, viden og interesser via personers tilknytning til flere forskellige fora få mulighed for at sætte sig igennem på flere forskellige niveauer. Som eksempler på sådanne mere eller mindre formelt organiserede netværk for særlige interesser kan man med Peter Hass' begreb om *epistemiske* netværk⁷ forstå de aktører, som indtil 1955 var organiseret i Udvalget for Skolepsykologiske Undersøgelser, den globale reformpædagogiske bevægelse *New Education Fellowship* (NEF) (stiftet 1921) og *School Effectiveness Movement*, der havde sin oprindelse i 1960'erne.⁸

En anden relevant indgangsvinkel er den institutionelle dimension, idet institutioner som Emdrupborg Forsøgsskole (etableret 1948), Bernadotteskolen (etableret 1949), Danmarks Pædagogiske Institut (DPI) (etableret 1955) og Statens Pædagogiske Forsøgscenter (etableret 1964) alle spillede vigtige roller som omdrejningspunkter for udvekslinger af internationale idéer, viden og praksisser. Der er naturligvis her tale om et vist udvalg, idet andre institutioner også spillede betydende roller, men de her nævnte institutioner er udvalgt på baggrund af den rolle de har spillet politisk som kontekster for realisering af forskellige politiske formål og visioner, og fordi de alle havde et betydeligt internationalt udsyn og udgjorde vitale omdrejningspunkter for internationalt samarbejde.

På det internationale niveau afspejlede det udvidede samarbejde efter 2. Verdenskrig sig i etablering af en række inter- og overnationale organisationer som eksempelvis FN, OEEC (fra 1961 OECD), UNESCO, IEA, NATO, EF (fra 1993 EU) og indenfor de nordiske lande i Nordisk Råd. Samarbejdet i disse organisationer omhandlede økonomiske og sikkerhedspolitiske spørgsmål, hvor sikring af landenes økonomi også blev anset som en vej til at opretholde fred. Men i forlængelse af dette fokuseredes også på andre betingelser, der ville kunne skabe stabile forhold i staterne; herunder demokrati, sikring af stabilitet på arbejdsmarkederne og i den forbindelse også uddannet arbejdskraft og generel højnelse af uddannelsesniveauerne i landene som sådan. Uddannelse skiftede i hele den vestlige

6 Se f.eks. Henriette Buus: *Indretning og efterretning. Rockefeller Foundations indflydelse på den danske velfærdsstat 1920-1970*, København: Museum Tusulanum 2008.

7 Peter M. Haas: "Introduction: Epistemic communities and international policy coordination", *International Organization* 46, 1992, s.1-35.

8 H. Goldstein og G. Woodhouse: "School Effectiveness Research and Educational Policy", *Oxford Review of Education* 26 (1-2), 2000. Idet netop disse tre organisationer fokuserer på pædagogiske og undervisningsmæssige spørgsmål med en klar dagsorden for evaluering, er de særligt relevante at fokusere på i denne sammenhæng.

verden karakter fra at være et politisk tema, der først og fremmest relaterede til de enkelte lande, til at blive et politisk tema, der blev anset for helt centralt i forhold til at sikre samfundsmæssig stabilitet og stærke økonomier.⁹ I forlængelse af dette styrkedes også interessen for sammenligninger landene i mellem som et redskab til at styrke disse udviklinger. Dette afspejlede sig på uddannelsesområdet i de første initiativer til at generere sammenlignelig uddannelsesstatistik.¹⁰ I vores behandling af internationale organisationer vil vi derfor fokusere på UNESCO, OECD og EU, som har haft stærk indflydelse på udformningen af dansk uddannelsespolitik.

Med et kronologisk afsæt i den underskov af netværk, rum og forbindelser, som manifesterer sig i årtiet efter 1945, vil vi indlede den konkrete analyse, idet det derved bliver metodisk muligt at følge og genopdage aktører, netværk og organisationer i 1950'erne og 1960'erne, hvor det internationale uddannelsesrum i stigende grad orienterer sig i forhold til semistatslige institutioner og i 1970'erne og 1980'erne, hvor de internationale organisationer for alvor begynder at udøve indflydelse på test- og evalueringsdagsordenen i Danmark. Undervejs vil analysen nøje afveje rækkevidden og samspillet mellem de tre faser, og dermed bidrage med viden om de internationale perspektiver på folkeskolens test- og evalueringspraksisser fra 1945 til 1990.

DE FØRSTE ÅR EFTER 1945

– ET RUM AF NETVÆRK OG PERSONLIGE RELATIONER

Efter Anden Verdenskrig spillede reformpædagogikkens barncentrerede ideer og tilgang til grundskolens undervisning stadig en betydelig rolle – såvel internationalt som nationalt – for de beslutninger der vedrørte grundskolens udvikling.¹¹ Disse tendenser afspejlede sig transnationalt i tætte samarbejder, netværk og mange personlige relationer på NGO- og græsrodsniveau. Samtidig var der fra disse sammenhænge også forbindelser til beslutningsfora på internationalt niveau, i en del tilfælde ved personlig deltagelse.

Evalueringerne og pædagogiske visioner for en moderne skole

Inden for det pædagogiske område, var man generelt i hele den vestlige del af verden optaget af spørgsmålet om, hvordan pædagogik kunne udvikles med henblik på at give alle børn de bedst mulige vilkår for udvikling og læring. Dette lå i for-

9 U. Lundgren: "PISA as a political instrument. One history behind the formulating of the PISA programme", i M.A. Pereyra, H.-G. Kotthoff og R. Cowen (red.): *Pisa Under Examination: Changing Knowledge, Changing Tests, and Changing Schools*, Rotterdam, Boston og Taipei: Sense Publishers 2011, s. 17-30.

10 M. Lawn og S. Grek: *Europeanizing education – governing a new policy space*, Oxford: Symposium books 2012. s. 8.

11 Nørgaard, Ellen: *Lille barn, hvis er du? En skolehistorisk undersøgelse over reformbestræbelser inden for den danske folkeskole i mellemkrigstiden*, København 1977.

længelse af de spørgsmål, man var optaget af i internationale fora som UNESCO, og de initiativer der kom herfra indenfor skole- og uddannelsesområdet. Tanken var her, at man gennem lighed og demokrati, udviklingen af en pædagogik der afspejlede dette og generel udvikling af bedre tilbud om skole og uddannelse for alle, kunne bidrage til fredelige samfund og stabile økonomier. Reformpædagogikken byggede på sådanne idealer og på visionerne om at anvende de nyeste og mest moderne resultater fra tidens forskning indenfor det psykologiske felt i den pædagogiske praksis både generelt og mere specifikt til at støtte sådanne overordnede formål. Der var i den sammenhæng tale om inspirationer fra især visse grene indenfor psykologien, hvor forskellige former for standardiserede test spillede en væsentlig rolle, – socialpsykologien, udviklingspsykologien, den eksperimentelle psykologi, den kognitive psykologi, og ikke mindst psykometrien. Den udbredte anvendelse af test afspejlede det psykologiske fagområdes bestræbelser på at integrere naturvidenskabens undersøgelsesmetoder og idealer for videnskabelighed, for som fagområde selv at blive anerkendt som en videnskab. Denne praksis blev en integreret del af den pædagogiske psykologi, som på den tid stadig var opfattet som anvendt psykologi. I det epistemiske fællesskab bestående af reformpædagoger og skolepsykologer – et fællesskab som var blevet etableret i mellemkrigstiden, og som i disse år blev yderligere konsolideret og udbygget og havde stor indflydelse – så man således brugen af forskellige former for test som et væsentligt element i en moderne pædagogik og undervisning.¹²

Indenfor visse grene af det skolepsykologiske felt var man særlig optaget netop af spørgsmålet om udvikling og anvendelse af test. Fra 1941 til 1956 afholdt danske skolepsykologer således fem årlige koordineringsmøder i København, hvor de bl.a. arbejdede på nye test, diskuterede retningslinjer for gennemførelsen af allerede eksisterende test og fordelte arbejdsopgaverne mellem de skolepsykologiske kontorer.¹³ Den ellers brogede skare af aktører engageret i dette var forenet af en tro på, at det var muligt at foretage objektive test af såvel elevers faglige såvel som intellektuelle formåen og at sådanne test med fordel kunne supplere eller måske ligefrem erstatte eksamensvæsenet, der af nogle blev kritiseret for at være vilkårligt og skævvredet af subjektive iagttagelser. Fælles for reformpædagogerne og skolepsykologerne var også et ønske om at fokusere på det enkelte barn og realiseringen af dets uddannelsesmæssige potentiale til gavn for både barnet og samfundet.¹⁴

12 Ydesen: "The international space".

13 Ingvard Skovgaard Jørgensen: *Det skolepsykologiske arbejde i Danmark*, København: Skolepsykologisk forlag 1955, s. 117 og Henning Meyer: "Forord", i Henning Meyer og Torben Gregersen (red.): *Skolemodenhedsproblemer*, København: Ejnar Munksgaard 1951, s. 7.

14 Christian Ydesen: *The Rise of High-Stakes Testing in Denmark, 1920-1970*, Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag 2011 og Joseph Watras: "The New Education Fellowship and UNESCO's programme of fundamental education", *Paedagogica Historica* 47 (1-2), 2011, s. 193.

Det *epistemiske* fællesskab af test fortalere i Danmark var imidlertid også en del af et skandinavisk rum, og der var således en udbredt skandinavisk udveksling inden for skolepsykologi og uddannelsestest. Som det står anført i artiklen om Danmark i UNESCO's udgivelse *Psychological Services for Schools*: "The Scandinavian psychological associations cooperate with each other, and hold an inter-Scandinavian congress every third year, as well as publishing a joint Scandinavian psychological journal."¹⁵ I august 1947 afholdtes det første skandinaviske psykologmøde i Oslo med omkring 400 deltagere. Mødet blev bl.a. omtalt i tidsskriftet *American Psychologist*, hvilket vidner om de skandinaviske psykologers internationale udsyn. Et andet eksempel på dette rum er skolepsykologen og senere professor ved Københavns universitet Knud Grue-Sørensen (1904-1992), som publicerede i det førende norske pædagogiske tidsskrift *Norsk Pædagogisk Tidsskrift*¹⁶; et tredje eksempel er den udbredte anvendelse af skandinaviske psykologer – heraf en del med interesse for psykologisk test – i læseplanen for cand. psych. studiet på Københavns Universitet, der var blevet etableret i 1944.¹⁷

Rummet for de danske aktører med interesse for psykologisk testning strakte sig også til oversøiske destinationer. I maj 1946 rejste reformpædagogen og skolepsykologen Sofie Rifbjerg (1886-1981) til USA i seks måneder for at studere amerikanske hjælpeskoler, herunder test og selektion.¹⁸ Efter sin hjemkomst udgav hun sine observationer i det skandinaviske tidsskrift for hjælpeskoler *Værneskolen*. Skolepsykologen og den senere professor ved Danmarks Lærerhøjskole Harald Torpe (1910-1996) beskrev i 1945 de amerikanske test som meget mere præcise end de danske intelligenstaget.¹⁹ Og endelig skal det nævnes at Københavns Universitets læseplan for psykologistudiet fra 1951 indeholdt navnene på alle de ledende angelsaksiske skolepsykologer og psykometrikere såsom Cyril Burt, Charles Spearman, Lewis Terman, Edward Thorndike, Louis Thurstone, Godfrey Thomson, Robert Yerkes, and Henry Goddard.²⁰

Gruppen af aktører med interesse for test, havde stor indflydelse i den danske skoleverden. Dette kommer mest tydeligt til syne i deres bestræbelser på at få etableret DPI, der blev en realitet den 1. februar 1955. Instituttet fik en nærmest

15 W.D. Wall (red.): *Psychological Services for Schools*, New York: UNESCO Institute for Education 1956, s. 55.

16 Knud Grue-Sørensen: "Om det skolepsykologiske arbejde i Danmark", *Norsk Pædagogisk Tidsskrift* 1-2, 1947, s. 1-11.

17 Københavns Universitet, Institut for Psykologi, Psykologisk Laboratorium, Beskrivelser af indholdet af forelæsninger 1951, Rigsarkivet.

18 Carl-Jørgen Bindslev: "Det er ikke dårligt at dele kontor med Rif", *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, 1986 s. 295-298 og Sofie Rifbjerg: "Svagtbegavede børn i USA", *Hjælpskolan*, 1948, s. 16-25.

19 Harald Torpe: "Intelligensforskningens begyndelse - Alfred Binet", *Unge pædagoger* 3, 1945, s. 16.

20 Københavns Universitet, Institut for Psykologi, Psykologisk Laboratorium, Beskrivelser af indholdet af forelæsninger 1951, Rigsarkivet.

ikonisk status som det *epistemiske* fællesskab af test fortalere de så længe havde søgt at realisere siden årene lige efter 1. Verdenskrig.²¹ Imidlertid kan en vis tendens til forbehold over for brug af test i pædagogisk sammenhænge – udenfor skolepsykologien, blandt andet inden for NEF – muligvis ses som en del af baggrunden for, at faglige test ikke fik nogen generel udbredelse og satte sig igennem i nationale læseplaner i Danmark i den periode, sådan som man ellers så det i mange andre landes skolevæsener verden over.²²

New Education Fellowship (NEF) og Emdrupplanen

På den baggrund er det relevant, at kaste et nærmere blik på NEF, der var en vigtig referenceramme og inspirationskilde for gruppen af test fortalere og det reformpædagogiske miljø. NEF spillede en væsentlig rolle i udviklingen af den såkaldte "Emdrup-plan", der kom til at sætte vigtige spor i dansk pædagogik i efterkrigstiden.

Den verdensomspændende reformpædagogiske organisation NEF blev stiftet 1921, mens dens danske afdeling blev etableret under navnet "Den Fri Skole" i 1926.²³ NEF og mange danske reformpædagoger anså intelligens tests som et videnskabeligt grundlag for individualiseret undervisning, der kunne sætte barnet i centrum og identificere barnets skjulte potentialer. Organisationen spillede på den baggrund en vigtig rolle for udformningen af test- og evalueringspraksisser i danske pædagogiske miljøer. Den spillede generelt en central rolle i pædagogisk udvikling nationalt, via sin indflydelse på praksis indenfor det pædagogiske udviklingsarbejde på vigtige institutioner som Emdrupborg Forsøgsskole, Danmarks Pædagogiske Institut og Statens Pædagogiske Forsøgscenter, hvilket vi siden skal vende tilbage til.

I juni 1945 udgav den danske NEF afdeling og Frit Danmarks Lærergruppe den såkaldte Emdrup-plan med konkrete bud på den fremtidige indretning af det danske uddannelsessystem. Ankermanden var rektor Georg Christensen fra social-

21 Helge Jensen: "Udvalget for skolepsykologiske undersøgelser, ekstraordinært repræsentantskabsmøde", *Københavns kommuneskole* 6, 11.2.1954, s. 90-91 samt Georg Julius Arvins privatarkiv, Tryksager, Avisudklip 1856-1956, Rigsarkivet. Arvin nævnte i 1939, at et sådant institut længe havde været på hans forgænger Vilhelm Rasmussens ønskeseddel, jfr. *Folkeskolen* 18.2.1954, s. 148.

22 Ydesen: *The Rise of High-Stakes Testing in Denmark, 1920-1970*, s. 143; Carsten Bendixen: *Psykologiske teorier om intelligens og folkeskolens elevdifferentiering*, Roskilde 2006 og WEF III/209, London Institute of Education Archives. For eksempel blev de angelsaksiske afdelinger af NEF anklaget for at have et "pseudo-psychological way of looking at problems" og for at "dishing out a muddy mixture of psychological theory".

23 Den danske afdeling af NEF skiftede i 1940 navn til 'Socialpædagogisk Forening' i forbindelse med sammenlægningen af de to foreninger 'Den fri Skole' og 'Dansk Montessori Selskab'. Den nye forening udgav *Pædagogisk-Psykologisk Tidsskrift*.

pædagogisk forening.²⁴ Planen havde et meget internationalt udsyn og afspejlede med al tydelighed, at de to grupper havde søgt information om planerne for uddannelsessystemerne i det øvrige Skandinavien og i den angelsaksiske verden.²⁵ Den amerikanske Winnetka-plans individualiserede undervisning såvel som udviklingen af uddannelsessystemerne i Sverige og England – særligt skoleloven af 1944 – blev understreget som særligt banebrydende og værende i overensstemmelse med Emdrup-planen i betydelig grad.²⁶ Emdrup-planen var i høj grad i overensstemmelse med NEF's synspunkter. Blandt andet fremhævede planen meritokrati og den demokratiske medborger som sine idealer. Videre kritiserede planen det eksisterende eksamensvæsen og advokerede for at skolens praksis skulle indrettes i overensstemmelse med pædagogisk-psykologisk forskning og således inddrage den nyeste psykologiske viden. På den baggrund argumenterede planen for etableringen af en egentlig forsøgsskole og den omtalte differentiering af skolebørn under anvendelse af intelligencetest indenfor rammerne af en helhedsskole.

Om end planen fik en del kritik og kun visse af dens punkter blev en realitet, kan historien om Emdrup-planen således udlægges sådan, at to internationalt inspirerede og forbundne organisationer udnyttede et forandret og mere samarbejdsorienteret klima i det danske uddannelseslandskab og opnåede støtte fra såvel politiske aktører som forskere.²⁷ Det er således bemærkelsesværdigt, at evalueringspraksis på Emdrupborg, skoleloven af 1958 og den efterfølgende blå betænkning har en slående lighed med NEF's synspunkter på udvælgelse af elever til videregående uddannelse med sin betoning af en holistisk bedømmelse af børn.

Ud fra et rumligt perspektiv er sådanne ligheder mere end blot et tilfælde, selv om en række mellemliggende modifikationer og forbehold nødvendigvis må tages. I den forbindelse er det muligt at observere en række forandringer. På den ene side opblødte den reformpædagogiske bevægelse sine tidligere radikale visioner og på den anden side erfarede bevægelsen forbedrede muligheder for at realisere sine visioner i årene efter den tyske besættelse som følge af et mere samarbejdsorienteret klima som snarere var karakteriseret ved gradforskelle end egentlige væsensforskelle. For det andet lykkedes det ledende figurer i den reformpædagogiske bevægelse at institutionalisere nogle af deres pædagogiske visioner, som for

24 Georg Christensen: "Socialpædagogisk forenings og Frit Danmarks lærergruppes skoleplaner", *Pædagogisk-Psykologisk Tidsskrift* 5, 1945, s. 105-136.

25 Ellen Nørgaard: *Tugt og dannelse – tre historier fra kulturkampens arena*, København: Gyldendal 2005, s. 216.

26 T. Sigsgaard: "Planen om Forsøgsskole i Emdrup", *Folkeskolen* 33 (16), 1945, s. 229 og Georg Christensen: "Socialpædagogisk forenings", s. 136.

27 N.R. Jensen: "Kampen for enhedsskolen – forsøget på Emdrupborg". *Arbejderhistorie* 2, 1998, s. 53. Planen blev konkret støttet af den socialdemokratiske politiker og professor Hartvig Frisch (1893-1950), som var undervisningsminister mellem 1947 og 1950, professor Hal Koch fra ungdomskommissionen, professor i psykologi Edgar Rubin og den socialdemokratiske politiker Bodil Koch (1903-1972), jfr. Ellen Nørgaard: *Tugt og dannelse*, s. 232.

eksempel Emdrupborg forsøgsskole og Bernadotteskolen. Og dermed er vi nået frem til analysegenstanden i det næste analytiske felt; nemlig institutionerne.

1950'ERNE OG 1960'ERNE

– NØGLEINSTITUTIONERNES INTERNATIONALE UDSYN

De personer, der indgik som vigtige aktører i det internationale samspil lige efter 1945, havde eller fik med tiden, praktisk tilknytning til en række forskellige institutioner og skoler i Danmark, – herunder de nævnte institutioner, vi har valgt at fokusere på: Emdrupborg Forsøgsskole, Danmarks Pædagogiske Institut og Lærerhøjskolen, Statens Pædagogiske Forsøgscenter og Bernadotteskolen. Disse fungerede hver især som væsentlige kontekster, hvor ideer om anvendelsen af test i det pædagogiske arbejde i grundskolen kunne realiseres, og hvor der samtidig blev gjort erfaringer, der blev bragt med ind i aktiviteterne i de internationale fora. Der var tale om institutioner, der spillede en central rolle i den generelle udvikling på det pædagogiske område, men først og fremmest i grundskolen.

De nævnte institutioner, var karakteriseret ved en stærk orientering mod udviklinger i udlandet og mod internationalt samarbejde. De havde medarbejdere, som på forskellige måder deltog aktivt i aktiviteter i internationale fora, der påvirkede skoleudvikling, og som gennem dette førte inspirationer og ideer med over i det pædagogiske arbejde. De fungerede således som rum for både erfaringsudvikling og udveksling, idet man her fik omsat ideer og inspiration fra det internationale samspil i den praktiske undervisning og pædagogik, og samtidig bidrog medarbejdere fra institutionerne med disse erfaringer og synspunkter i de aktiviteter og beslutningsprocesser, der udspillede sig i de internationale fora. De nævnte institutioner kan samtidig ses som indbyrdes forbundne i en historisk udviklingsproces, som vi også vil lade fremgå i det følgende, og hvori også enkeltpersoner, der spillede en nøglerolle, er gennemgående.

Bernadotteskolen

I 1947 tog den reformpædagogiske rektor for Danmarks Lærerhøjskole Georg Julius Arvin, og medlem af NEF, initiativ til at etablere den pædagogisk banebrydende og selvejende Bernadotteskole – også kendt som ”den internationale skole” – og den blev indviet allerede to år efter i august 1949. En af de centrale idéer bag skolen var, at den skulle styres efter UNESCO's uddannelsesmæssige idéer, hvor psykologiske tilgange til pædagogik og internationalisme stod centralt.²⁸ Således gjorde man på skolen udbredt brug af skolepsykologisk testning, men med den klare tilgang, at resultaterne ikke skulle bruges til at opdele børnene,

²⁸ WEF II/81, folder med titlen ”The International School, Denmark”, London Institute of Education Archives.

men derimod til at understøtte deres individuelle læring.²⁹ Bernadotteskolen fungerede som en enhedsskole med en udelt mellemskole, hvilket var banebrydende i sin samtid. Men skolen fandt god opbakning fra undervisningsminister Hartvig Frisch (1893-1950), der i en tale ved Danmarks lærerforening i 1948 sagde, at "Danmark – hvis vi kom ind i en fredelig tid – gik en frodig pædagogisk tid i møde ..." og at "... det var naturligt, om Danmark fra første færd placerede sig i kulturelt samarbejde med UNESCO."³⁰

Lige fra begyndelsen nød Arvins initiativ stor national og international opbakning. Mads R. Hartling (1885-1960), der var undervisningsminister fra 7. november 1945 til den 13. november 1947 og den danske UNESCO-repræsentant, støttede bl.a. nedsættelsen af en komité til etablering af skolen i 1947 – en komité der også talte den britiske og amerikanske ambassadør blandt sine støtter – og senere indtrådte Julius Bomholt i bestyrelsen.³¹

Men selve idéen om at etablere Bernadotteskolen stammede fra Mrs. Mary E. M. Stewart, moderen til den amerikanske landbrugsattaché i Danmark, der havde læst flere af Arvins mange artikler og hørt hans oplæg "The Danish School of Tomorrow" ved den internationale skolekongres i Paris i 1946.³² Hun opsøgte støtte hos den britiske og amerikanske ambassade og Rockefeller-fonden. Den 19. august 1947 nedsattes så komitéen til skolens oprettelse af repræsentanter fra FN, Danmarks lærerhøjskole, de danske lærerforeninger og den amerikanske ambassade. Komitéen bestod af Mr. John L. Stewart (landbrugsattaché), Mr. George Edman (kulturattaché og direktør i United States Information Service – en institution, som arbejdede til fremme af uddannelsesmæssige udvekslinger mellem Danmark og USA), Mrs. Joran Birkeland (assisterende kulturattaché, United States Information Service),³³ Arvin, fr. Disa Christjansen fra Udvalget for Skolepsykologiske Undersøgelser og Jens Rosenkjær, der var afdelingsleder i Danmarks Radio.³⁴ Senere indtrådte også den amerikanske ambassadørfrue Mrs. Marvel jr. i komiteen.

29 K.V. Rasmussen: "Psykologens arbejdsområder", i C.C. Kragh-Müller (red.): *En skole bliver til – Bernadotteskolen de første 20 år*, København 1969, s. 208-215 samt *Kristeligt Dagblad* 12.9.1947: "Rektor Arvin Direktør for den internationale Skole i København".

30 *Aftenbladet* 15.8.1949: "Allerede i børnehaven lærer de små engelsk. Rektor Arvin om den internationale Bernadotteskole i Hellerup" og *Aftenbladet*, 26.11.1948: "Får enhedsskolen nu sin chance".

31 London Institute of Education Archive, New Education Fellowship/II/81 og Rigsarkivet, Georg Julius Arvin, presseklip 1856-1956.

32 Rigsarkivet, Georg Julius Arvin, presseklip 1856-1956, Tale af rektor Arvin ved Bernadotteskolens åbning den 15. August 1949.

33 Folder med titlen "The International School, Denmark", New Education Fellowship/II/81, London Institute of Education Archive. Se også Georg Julius Arvins privatarkiv, Manuskripter og korrespondance – US Embassy – og presseklip 1856-1956 og Bernadotteskolen, avisudklip m.m., 1917, Rigsarkivet.

34 Georg Julius Arvins privatarkiv, Manuskripter og Korrespondance 1923-1924, udateret fragment af brev, Rigsarkivet.

Historien om Bernadotteskolens etablering er et tidsbillede på den stærke internationale orientering mod ikke mindst den angelsaksiske verden, der voksede frem efter den tyske besættelse – bl.a. på test- og evalueringsområdet. Og den er samtidig også udtryk for at den kolde krigs spil, der levendegjorde en bevidsthed om en konstant ekstern trussel samt oplevelse af at være fastlåst i et militært, teknologisk og økonomisk kapløb med den udråbte fjende i Øst.

Emdrupborg Forsøgsskole

Som beskrevet i det foregående afsnit blev Emdrup-planen – der blandt andet argumenterede for en større integration af den pædagogiske psykologi i pædagogikken – ikke realiseret i den form, den blev udlagt. Et af de punkter, der blev ført ud i livet, var imidlertid oprettelsen af en national forsøgsskole, Emdrupborg Forsøgsskole. Leder af denne blev Anne-Marie Nørvig (1893-1959) og i gruppen af undervisere, der blev ansat ved oprettelsen eller i årene kort efter, var der flere med en baggrund som psykologer. Eksempelvis Ejvind Jensen – der netop var uddannet fra Københavns Universitet på de første årgange af den nyoprettede kandidatuddannelse til psykolog sammen med Anne Marie Nørvig – samt Wilhelm Marckmann og Jørgen E. Poulsen. Ideen om at basere pædagogikken på den for den tid nyeste viden indenfor psykologien og på dens metoder, herunder brugen af forskellige former for test, blev således integreret gennem ansættelse af medarbejdere, der havde uddannelse indenfor området. Disse personer indgik såvel som undervisere på skolen som i forbindelse med mere psykologfaglige opgaver, blandt andet i forbindelse med undervisningseksperimenter hvor anvendelsen af forskellige typer af test med pædagogiske formål indgik.³⁵ F.eks. blev Uppsala-prøven – en skolemodenhedstest, der var udviklet af den svenske lærer Gösta Levin – anvendt på forsøgsskolen fra skolens opstart. I de følgende år arbejdede skolens psykologer tæt sammen med Levin med det formål at udarbejde en dansk standardisering af prøven. Dette arbejde skal ses i lyset af at prøven ikke kun blev anvendt på Emdrupborg, men på mange danske skoler. I 1958 blev således ca. 10 % af danske skolebørn testet med Uppsala-prøven.³⁶

Man orienterede sig på Emdrupborg Forsøgsskole i høj grad mod udviklinger i udlandet. Flere medarbejdere fik således legater til ophold i USA og England, og bragte ideer og inspirationer med fra disse ophold, der blev integreret i forsøgsskolens arbejde. F.eks. fik Ejvind Jensen i begyndelsen af 1950'erne et legat til et studieophold på et år på Berkeley Universitet og Marckmann fik et års studieophold under British Council, som fik betydning for forsøgsarbejdet.³⁷ Under sit

35 J.E. Poulsens privatarkiv, Intern evaluering, i "Nøgle til lokalarkivet Statens Pædagogiske Forsøgscenter" (u.å.), s. 58, Rigsarkivet.

36 Brev til rektor Eivind Jørgensen, Oslo, fra Ejvind Jensen, dateret 4.6.1959, Emdrupborg Skoles arkiv, Korrespondance og sager 1948-1963, Københavns Stadsarkiv, samt *Statistisk Årbog* 1959, s. 17.

37 J.E. Poulsens privatarkiv, dokumentet "Inspiration fra England og USA" (u.å.), Rigsarkivet.

ophold i Storbritannien kunne Marckmann trække på sine gode bekendtskaber Professor J. Lauwerys og Dr. C. Willis Dixon, som begge tidligere havde besøgt Emdrupborg.³⁸ Lauwerys spillede i øvrigt en fremtrædende rolle som ekspert i UNESCO-regi. Det er også bemærkelsesværdigt, at socialdemokraten Julius Bomholt spillede en aktiv rolle i forhold til at skaffe Marckmann et stipendium til rejsen, idet det demonstrerer en politisk opbakning til forsøgsskolens praksis.³⁹

Emdrupborg fungerede op gennem 1950'erne og første halvdel af 1960'erne som et pædagogisk fyrtårn, hvilket ikke mindst kommer til udtryk i talrige besøg fra ind- og udland. Mellem 1948 og 1965 modtog skolen besøg af ikke færre end 2.774 gæster fra Danmark og 51 andre lande.⁴⁰ Blandt disse besøgende var uddannelsesprofessor David Harris Russell (1906-1965) fra Berkeley og præsidenten for "the American Education Research Association", som kom til Emdrupborg i 1948, 1949 og 1956. En anden gæst var professor Guy Thomas Buswell (1891-1994) fra Californien, som var ekspert i eksperimentel skolepsykologi, samt den fremtrædende svenske professor i uddannelsespsykologi og medstifter af "the International Association for the Evaluation of Educational Achievement" Thorsten Husén (1916-2009). Ydermere modtog skolen hvert år besøg fra London Institute of Educations afdeling for "comparative education" under ledelse af Dr. C. Willis Dixon.⁴¹

Emdrupborg er et godt eksempel på en institution grundlagt på en viden om, at andre lande – i særdeleshed USA – foretog omfattende skoleforsøg. På denne baggrund var skolen en vital komponent i det nationale pædagogiske udviklingsarbejde og samtidig fungerede medlemmer af den danske NEF afdeling og det epistemiske fællesskab omkring test som skolens ledelse. Samtidig kom skolen til at fungere som omdrejningspunkt for udveksling af idéer, viden og praksis omkring test og evaluering på grund af de internationale kontakter, de talrige besøg og et omfattende kommunikations- og formidlingsarbejde. Denne udvikling blev i høj grad befordret af de ledende psykologers studierejser til udlandet og det forhold at NEF kunne skabe et internationalt rum, hvor idéer, dagsordener og test kunne bevæge sig på tværs af landegrænser.

Danmarks Pædagogiske Institut (DPI)

DPI blev oprettet 1955, og var på mange måder en fortsættelse af Udvalget for Skolepsykologiske Undersøgelser.⁴² Instituttets hovedformål, som beskrevet i loven om instituttets oprettelse fra 1954, bestod i:

38 Interview med Wilhelm Marckmann foretaget den 23.4.2009 af Christian Ydesen.

39 Interview med Wilhelm Marckmann foretaget den 22.12.2008 af Christian Ydesen.

40 Gæstebog 1948-1965, Emdrupborg Skoles Arkiv, Københavns Stadsarkiv.

41 W. Marckmann: "Skoleforsøg", *Uddannelseshistorie* 33, 1999, s. 89-112.

42 Simo Køppe: *Psykologiens udvikling og formidling i Danmark i perioden 1850-1980*, København: Gads forlag 1983, s. 198.

At foretage undersøgelser og udføre arbejder af betydning for pædagogisk virksomhed; disse undersøgelser og arbejder skal bygge på videnskabelige metoder med bl.a. skoleforsøg og anden pædagogisk forsøgsvirksomhed som erfaringsmæssigt grundlag. Institutet foretager undersøgelser såvel af overvejende praktisk-pædagogisk som af mere almen-teoretisk karakter (§2 i Lov nr. 221 af 11. juni 1954).

Institutet skulle endvidere være "behjælpelig med rådgivning, planlægning samt indsamling og bearbejdelse af materialer" i forbindelse med forsøgsvirksomhed, "gøre rede for resultaterne af sit arbejde" gennem publikationer, samt "udarbejde og forestå udsendelse af testmateriale o. lign."

Med etableringen af DPI overtog staten det formelle ansvar for udviklingen og anvendelsen af test i uddannelsessammenhæng, hvilket ikke mindst skal ses i lyset af en stærk bevidsthed om international konkurrence og sammenligning på uddannelsesområdet. En bevidsthed som netop udgjorde den retoriske retfærdiggørelse for instituttets etablering.

Dette internationale udsyn afspejlede sig klart i kommissionen, der var nedsat med henblik på at etablere instituttet, idet den indsamlede omfattende oplysninger om lignende forskningsinstitutioner i andre lande.⁴³ Efter sin etablering fortsatte DPI denne internationale orientering, idet det engagerede sig i en omfattende international korrespondance og udveksling omkring test. Et eksempel er den ledende testpsykolog Børge Priens besøg i 1959 til Moray House i Edinburgh, hvor de centrale arbejder bag den britiske 11-plus test, indført med skoleloven af 1944, blev foretaget. Besøget resulterede i adskillige udvekslinger af testmateriale og fortsat kontakt.⁴⁴ Et andet eksempel er, at DPI i 1956 skrev til UNESCO og udbad sig adresserne på søsterinstitutioner i udlandet. DPI søgte særligt information om sprogtest og modtog input fra Norge, Frankrig, Storbritannien og USA.⁴⁵ Institutets forskere foretog endvidere talrige besøg i udlandet og arrangerede et antal internationale besøg. I gensidighedens ånd modtog instituttet endda også forespørgsler på sine egne test fra udlandet.⁴⁶ Denne udveksling af viden er blandt andet særligt synlig i det tilbagevendende arbejde med at anvende militære personlighedstest på børn – et område der længe havde været dyrket i USA.⁴⁷ Men DPI arbejdede også med studiet af tests i anvendelsen af selektion, børns reaktion på test og tests prognostiske værdi.

43 Betænkning angående oprettelse af et pædagogisk institut, 1953, bilag 3.

44 Journaliseret korrespondance 1955-1974, sign. 22i: Korrespondance mellem Moray House og DPI, februar og marts 1959, Historisk Pædagogisk Studiesamling, Rigsarkivet.

45 Journaliseret korrespondance 1955-1974, sign. 22i, Historisk Pædagogisk Studiesamling, Rigsarkivet.

46 Ibid. Efterspørgslerne var ofte efter statistikerens Georg Raschs arbejder, Historisk Pædagogisk Studiesamling, Rigsarkivet.

47 Redegørelser om DPI, Diverse 1958-65, sign. 119i: Årlige oversigt over DPI's forskningsaktiviteter, Historisk Pædagogisk Studiesamling, Rigsarkivet.

Test og evalueringer var således et centralt fokusområde for det nye institut, hvis hovedopgaver, som nævnt, var at planlægge, koordinere og analysere pædagogiske forsøg i Danmark.⁴⁸ Denne opgave blev løst ud fra et strengt positivistisk videnskabeligt paradigme, hvorved måling og evaluering af resultater rodfæstet i matematik og statistik havde en stærk dominans.⁴⁹

En bemærkelsesværdig pointe i forhold til den internationale udveksling er, at dannelsen af DPI – som et spejl af udenlandske søsterinstitutioner – synes at fremme netop de internationale forbindelser. Institutionalisering udstyrer aktører med en betydelig rygdækning og udstyrer dem samtidig med et sprog og nogle koder, som er internationalt gangbare og som derfor bidrager til skabelsen af et internationalt rum bestående af et fællesskab af ligesindede. Dannelsen af DPI indvarslede derfor en ny æra for gruppen af test fortalere i Danmark. Gruppen oplevede en fremgang i indflydelse efter anden verdenskrig, men deres bestræbelser resulterede i noget kvalitativt andet; nemlig en statslig institutionalisering af test- og evalueringsforskningen, der i nogen grad afmonterede den selvstændighed som gruppen havde skabt for sig selv med Udvalget for Skolepsykologiske Undersøgelser i mellemkrigstiden. Det nye institut gav imidlertid anden generation af test fortalere en institutionel forankring, der bidrog til at fremme udvekslingen af ideer, viden og praksis med udenlandske søsterinstitutioner.

Den meget brede opbakning til DPI var også en indikation af, at pædagogik som værende udsprunget af psykologisk forskning var blevet konventionel. Det hegemoniske paradigme efterspurgte nu videnskabelig evidens til at støtte politiske målsætninger om at optimere uddannelser og både Emdrupborg og DPI var betydende dele af den bølge, som var orkestreret af det *epistemiske* fællesskab af danske test fortalere, hvis medlemmer besad vigtige positioner i både den danske skoleverden og den politiske centrum-venstre fløj.

Statens Pædagogiske Forsøgscenter (SPF)

Også pædagogikken og arbejdet på Statens Pædagogiske Forsøgscenter, oprettet i årene 1964/1965,⁵⁰ var stærkt præget af international inspiration via internationale organisationer som UNESCO, OECD, og CERI.⁵¹ Centret blev oprettet med det formål at lave forsøgsundervisning rettet mod implementeringen af folkesko-

48 Erik Nørr, E: "Hvorfor blev skoleloven af 1937 først gennemført i 1950'erne og 1960'erne?" i E. Hansen, & L. Jespersen (red.): *Samfundsplanlægning i 1950'erne – tradition eller tilløb?*, København: Museum Tusulanum 2008, s. 208.

49 C. Ljungstrøm: *En kritisk skitse over Danmarks Pædagogiske Instituts tidligere arbejder*, København 1985.

50 Loven om oprettelse af Statens Pædagogiske Forsøgscenter blev vedtaget 1964, jfr. Lov nr. 142 af 13.05.1964, se: <https://www.retsinformation.dk/forms/R0710.aspx?id=74841> (15.2.2015).

51 Dokumentet KAP09 om internationalt samarbejde, J.E. Poulsens privatarkiv, Rigsarkivet, København.

leloven fra 1958. Undervisningsvejledningen der fulgte den i 1960 (den såkaldte *Blå Betænkning*) beskrev en undervisning der på flere måder afspejlede uddannelsesmæssige ideer man havde tilsluttet sig i UNESCO samt de reformpædagogiske ideer som NEF stod for.⁵²

Man deltog på centret i flere typer udviklingsarbejder og skoleforsøg initieret i internationale fora som CERI og IADAS (International Association for the Development of Adolescent Schooling). Dette afspejler en parallelitet i skoleudviklingen i hele den vestlige del af verden, hvor man således har været optaget af samme typer skolerelaterede og pædagogiske spørgsmål og udvekslet erfaringer og ideer, og aftalt fremtidige udviklingsprojekter og fokuspunkter.

Imidlertid var det karakteristisk, at forsøgscentrets arbejde samtidig afspejlede en orientering mod andre typer evalueringsformer end testbaserede og altså dermed kan siges at positionere sig mere kritisk til udbredt og intensiv brug af test i pædagogisk sammenhæng. I den pædagogiske evaluering arbejdede man på forsøgscentret kontinuerligt med at udvikle nye evalueringsformer, herunder også alternativer til den almindelige karaktergivning; evalueringsformer som havde en mere kvalitativ og dialogisk form.⁵³

SPF havde som formål at bidrage til udviklingen af folkeskolens undervisning. Den tilgang til pædagogisk evaluering, som centret repræsenterede, kan for så vidt have spillet en vis rolle, hvad angår den manglende gennemslagskraft brugen af test opnåede i lovgivningen for den almindelige undervisning i den periode. På den anden side var centrets aktiviteter politisk bestemte, idet centret skulle beskæftige sig med, hvordan skolepolitiske beslutninger kunne omsættes praktisk på skoler. Overordnet er det derfor formentlig i forholdene på det politiske niveau, man skal søge de egentlige årsager, hvilket bringer os frem til analysen af de internationale organisationer.

1970'ERNE OG 1980'ERNE

– DE INTERNATIONALE ORGANISATIONER TRÆDER I FORGRUNDEN

Som det er fremgået i beskrivelserne i de foregående afsnit, udspillede samarbejdsrelationer sig overordnet via aktiviteterne i en række internationale organisationer af såvel GO som NGO karakter. Initiativerne fra disse organisationer fik indflydelse på udviklingen, hvad angår folkeskolens testpraksis. Mens NGO-organisationerne relaterer til mikro- eller græsrodsniveauet, relaterer organisationer som UNESCO, OECD og EU til makroniveauet.

En væsentlig pointe er, at der generelt har været et tæt samspil mellem de formelle politiske organisationer og NGO'erne. Dette har afspejlet sig både i form af personsammenfald og i form af politiske interesser. Mange medlemmer af NEF

52 Undervisningsministeriet: *Undervisningsvejledning for Folkeskolen. Betænkning nr. 253, 1960.*

53 P.E. Christoffersen: "Vurdering – uden Mål & Med", i: *CRIT 4, 2007, s. 48ff.*

bistod i skabelsen af UNESCO, og de var samtidig i stand til at overføre NEF's målsætninger og værdier til den nye organisation. Dette gælder i særdeleshed understregningen af mellemfolkelig forståelse og den samfundsmæssigt forbedrende potentialitet, som ligger i det at bedrive uddannelse.⁵⁴

De udviklingstendenser, der karakteriserer initiativerne i de internationale organisationer er, at de på den ene side har orienteret sig mod at støtte udvikling på hele uddannelsesområdet, herunder naturligvis også grundskolen, idet der særligt efter Anden Verdenskrig blev rettet fokus mod uddannelse som en vigtig ressource i arbejdet på at sikre stabile økonomier og fredelige samfund. Samtidig havde viden og uddannelse i gradvist højere grad fået karakter af en konkurrenceparameter, hvor man begrundet i økonomiske hensyn orienterede sig mod at skulle "præstere" på niveau med andre sammenlignelige lande. Væsentligt er det, at netop brugen af faglige test i grundskolen – test af skolelevers faglige præstationer – har udviklet sig til at spille en central rolle.

Initiativer i regi af UNESCO

Tidlige initiativer i forhold til indsamling af komparative statistiske oplysninger om medlemslandenes uddannelsessystemer, og dermed skabelsen af et internationalt uddannelsesrum baseret på sammenlignelige opgørelser, blev foretaget på en tredages UNESCO konference i 1947.⁵⁵ Med henblik på udvikling af standarden af landenes uddannelsessystemer foreslog de deltagende eksperter, blandt andre den føromtalte Lauwerys, en systematiseret udgivelse af informationer vedrørende medlemslandenes elevtal, skoler, lærere og elever, overgangen til højere uddannelse og finansiering af uddannelsessystemet (stat, kommune og individ), hvert andet år startende i 1948 med opgørelser fra årene 1947 og 1948. For at støtte landenes udviklingsinitiativer på uddannelsesområdet blev det ved UNESCO's hovedkonference i 1949 besluttet at oprette en Clearing House Service, der skulle forsyne medlemslandene med statistik og andre typer informationer indenfor uddannelsesområdet.⁵⁶ I resolutionerne fra konferencen står om dette "General Education Clearing House" at "The Director-General is instructed to maintain a clearing house in education" samt at: "To this end he shall: Arrange for educational missions to Member States, at their request and with their financial co-operation, for the purpose of making surveys, advising and assisting in educational improvement, particularly in war-devastated or less developed regions."⁵⁷

54 Joseph Watras: "The New Education Fellowship and UNESCO's programme of fundamental education", s. 198.

55 Tryksager, Avisudklip 1856-1956, UNESCO, pressemeddelelse 118/1947, 3. april, Georg Julius Arvins privatarkiv, Rigsarkivet.

56 UNESCO: *Records of The General Conference of The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization Fourth Session*, Paris, 1949, Resolutions. UNESCO 1949, se: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001145/114590e.pdf> (15.1.2015).

57 Ibid. s. 14.

I dette arbejde spillede standardiserede test en central rolle, som det, der havde til formål at sikre sammenlignelighed i informationer om elevers præstationer i grundskolen.⁵⁸

Gennem årene 1956-1961 mødtes en gruppe forskere indenfor uddannelsesområdet en eller to gange om året i UNESCO's regi. Gruppen omfattede forskere fra forskellige områder relateret til uddannelse: psykologer, psykometrikere, sociologer – først og fremmest fra lande i Europa og Nordamerika. Eksempelvis den amerikanske psykolog og pædagog Benjamin Bloom (1913-1999), den amerikanske psykometriker Robert Thorndike (1910-1990) og den førortalte svenske professor i pædagogik og psykologi Thorsten Husén (1916-2009) var blandt deltagerne.⁵⁹ På møderne diskuterede man emner relateret til grundskolen som eksempelvis test og evaluering. I forbindelse med disse møder opstod ønsket og ideen om at lave internationale sammenlignelige studier (*surveys*) af elevers faglige præstationer. Deltagerne fra de 12 lande etablerede sig i 1958 under navnet "International Association for the Evaluation of Educational Achievement" (IEA).⁶⁰ Nogle år senere, i 1967, blev sammenslutningen indstiftet som en egentlig institution, hvis sekretariat i dag ligger i Amsterdam.

Siden 1960'erne er der gennemført mere end 30 internationale studier i IEA regi. Danmark deltog for første gang fra slutningen af 1980'erne i en undersøgelse blandt elever i 15-års alderen. Resultaterne fra dette studie udkom i 1992, og fik stor betydning i dansk grundskolepolitik.⁶¹ Danske skoleelever indtog ikke nogen god placering i den internationale sammenligning,⁶² og rapporten blev igangsætter af en debat om danske skoleelevers faglige niveau og grundskolens undervisning der banede vejen dels for ændrede måder at søge elevers faglige udbytte af grundskolens undervisning vurderet, dels for nye måder at søge at styre og regulere skolens undervisning og indhold på. Også en lang række efterfølgende undersøgelser lavet i OECD-regi – "Programme for International Student Assessment", PISA undersøgelserne – fik især stor betydning i forhold til dette.

58 J.A. Smyth: *UNESCO's International Literacy Statistics 1950 – 2000. Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2006, Literacy For Life*, Paris: UNESCO 2005.

59 G. Landsheere: *IEA and UNESCO. A History of Working Co-Operation*, 1997, se: <http://www.unesco.org/education/pdf/LANDSHEE.PDF> (15.1.2015).

60 T. Husén, T.: "Two Unesco Endeavours In Education: The Hamburg Institute And The International Institute For Educational Planning. Personal memoirs", 1997, se: http://www.unesco.org/education/pdf/HUSEN_1.PDF (15.1.2015).

61 W.B. Elley (red.): *How in the World do Students Read?*, Hamburg: Grindeldruck GMBH 1992 og J. Mejdning: *Den grimme ælling og svanerne. Om danske elevers læsefærdighed*. København: Danmarks Pædagogiske Institut 1994.

62 A. Andersen, N. Egelund, N., T. Pilemark, M. Krone, L. Lindenskov og J. Mejdning: *Forventninger og færdigheder. Danske unge i en international sammenligning*, Amternes og Kommunernes Forskningsinstitut, Danmarks Pædagogiske Universitet, Social Forsknings Institut 2001.

OECD

OECD blev oprettet 1960. I konventionen fra 14. december 1960 betones organisationens hovedformål som knyttet til økonomisk udvikling i medlemslandene, idet stærke økonomier betegnes som grundlaget for "... the preservation of individual liberty and the increase of general well-being"⁶³. Uddannelse blev set som et middel til at realisere dette formål. OECD tog relativt tidligt initiativer til at indsamle statistiske og sammenlignelige informationer til brug for medlemslandene.⁶⁴ Og i løbet af 1990'erne iværksatte OECD udviklingen af de store internationale *surveys* med fokus på skole og faglige præstationer i Programme for International Student Assessment (PISA).⁶⁵ Resultaterne fra undersøgelser eller publikationer som de førnævnte og især PISA studierne, samt den øgede anvendelse af kvantitativt betonedede måder at vurdere faglige præstationer på, har efter 2000 fået stor betydning for integrationen af et nyt regime for brugen af standardiseret testning i dansk grundskole. Resultaterne fra studierne blev politisk anvendt i argumentationen for en langt mere stram regulering og styring af undervisningen og kontrol gennem øget anvendelse af test og de nationale test, der blev vedtaget ved lov 2006, og implementeret 2010, kan ses som et udtryk for indflydelsen herfra.

I den forbindelse er det vigtigt at pointere den kvalitative forandring af det uddannelsespolitiske landskab, som OECD og dens underorganisationer er udtryk for. Gennem sin stærke kobling mellem uddannelse og økonomi har OECD skabt en lydighed hos beslutningstagere, som derved til stadighed tager OECD's rapporter og kommentarer om nationale uddannelsessystemer med i betragtning.⁶⁶ OECD indtager med andre ord ofte en autoritativ position i det uddannelsespolitiske landskab og skaber en grundlæggende forandret referenceramme for udformningen af nationale uddannelsespolitikker, hvor sammenligninger baseret på testresultater og analyser af de enkelte landes økonomiske potentiale i kraft af uddannelse står centralt. Hvor det tidligere var en national referenceramme med et internationalt udsyn og samarbejde, der kendetegnede udformningen af uddannelsespolitik, er det siden opkomsten af de store internationale sammenlignende undersøgelser i højere grad blevet selve placeringen på en række økonomisk orienterede konkurrenceparametre, der står centralt. I den forbindelse er OECD en ganske særlig aktør i det uddannelsespolitiske felt, idet organisationen ikke blot hurtigt og effektivt producerer resultater og konklusioner, der

63 OECD traktaten, her: <http://www.oecd.org/general/conventionontheorganisationforeconomicco-operationanddevelopment.htm>

64 Irwin Kirsch m.fl.: *Reading for Change: Performance and Engagement Across Countries - Results from Pisa 2000*. Organization for Economic Cooperation & Development, Central Book Services New Zealand Distributor, 2003.

65 OECD's hjemmeside, her: <http://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/>

66 Martin Marcussen: *OECD og idéspillet – game over?, Magtudredningen*, København 2002.

får status af evidens, men den fordøjer det også og tilbyder konkrete løsninger til beslutningstagerne.⁶⁷

EF

EF's betydning for denne forandring af det uddannelsespolitiske landskab må først og fremmest ses gennem en mere eller mindre målrettet politik om at realisere forestillingen om et europæisk uddannelsesrum. Som nævnt var tyngden i den uddannelsespolitiske referenceramme skabelsen og udviklingen af de nationale uddannelsessystemer med et internationalt udsyn og samarbejde. Men med oprettelsen af EF kom samtidig en politisk ambition om at skabe en europæisering af de nationale uddannelsessystemer. Ifølge Martin Lawn og Sotiria Grek består denne europæisering af: "first, transnational flows and networks of people, ideas and practices across European borders; second, direct effects of EU policy; and, finally, the Europeanizing effect of international institutions and globalization."⁶⁸ Og modsat OECD rådede EF over både traktatmæssige og økonomiske muligheder for at realisere denne ambition.

Konstruktionen af et europæisk uddannelsespolitisk rum blev søsat allerede i 1960'erne som et fælles projekt hvilende på fælles kulturelle og uddannelsesmæssige værdier såsom fred, lighed, solidaritet, ytringsfrihed, fremskridt, innovation, kulturel mangfoldighed og tolerance.⁶⁹ Europa blev en værdi i sig selv i forhold til fælles historie og kultur. Uddannelsesområdet var et afgørende indsatspunkt i forhold til at fremhæve ligheder og underspile forskelle som led i at realisere en europæiseringsproces.⁷⁰ Men samtidig var der betydelig skepsis overfor ethvert forsøg på direkte intervention i medlemsstaternes uddannelsespolitik, hvilket gjorde uddannelsespolitiske initiativer på europæisk niveau til en delikat størrelse.⁷¹ Indtil Lissabon-traktaten i 2009 var europæiseringsbevægelsen derfor mere subtil og i høj grad rettet mod udvekslingsinitiativer, netværk og curriculumforslag på den ene side og skabelsen af statistiske data til sammenligning af uddannelsessystemer på den anden side.

KONKLUSION

Perioden, som vi har belyst, har været karakteriseret ved at stort fokus på udvikling af grundskolen generelt, hvor brugen af test i den sammenhæng har spillet en rolle på flere forskellige måder. Vi har belyst, hvordan brugen af test og evaluering

67 Sotiria Grek: "OECD as a site of coproduction: European education governance and the new politics of 'policy mobilization'", *Critical Policy Studies*, 2014, s. 8.

68 Lawn og Grek: *Europeanising education: governing a new policy space*, s. 8.

69 Grek: "OECD as a site of coproduction", s. 4.

70 G. Delanty: *Inventing Europe: idea, identity, reality*, Basingstoke: Palgrave Macmillan, 1995 samt European Commission: *European cultural values*, special Eurobarometer, 278, 2007, tilgængelig fra: http://ec.europa.eu/culture/pdf/doc958_en.pdf (15.1.2015).

71 Lawn & Grek: *Europeanising education: governing a new policy space*, s. 37

ger i grundskolen i Danmark har været styret af og udfoldet sig i et spændingsfelt mellem på den ene side ideer og visioner for en moderne pædagogik, og på den anden side tiltag fra statens side i retning af øget kontrol og økonomisk styring.

Periodens første årtier var kendetegnet ved, at man i pædagogiske fagkredse søgte at realisere visioner om uddannelse for alle, lighed og demokrati i uddannelse. Her indgik brugen af test som en praksis, tænkt som det, der kunne føre disse idealer ud i livet. Men netop brugen af test blev også mødt med en vis modstand og kritik her i landet, hvilket formentlig kan ses som baggrunden for, at de ikke blev integreret i lovgivning og læseplaner som obligatoriske elementer. I stedet synes test og evalueringer at have spillet en særligt fremtrædende rolle i det pædagogiske forsøgsarbejder i efterkrigstiden, bl.a. på Bernadotteskolen og Emdrupborg Forsøgsskole, samt i pædagogiske undersøgelser foretaget indenfor skolepsykologien samt i DPI's regi, hvor de vedholdende blev brugt som et redskab til at dokumentere resultater i den type af Instituttets projekter, hvor sådanne metodiske tilgange kunne integreres. I de mange pædagogiske udviklingsarbejder der fandt sted udenfor dette regi fik denne metodiske tilgang dog kun begrænset betydning. De havde i mange tilfælde fokusområder, hvor dette ikke var oplagt, og kunne eksempelvis omhandle didaktiske spørgsmål relateret til undervisning i demokrati, organisering af projektarbejde og lign.⁷²

Med stigende styrke synes de følgende år derimod at have været domineret af globaliseringens tendenser til international konkurrence, hierarkisering og sammenligning, og vurdering af uddannelsessystemer baseret på netop test og evalueringer. Denne praksis har været ført ud i livet med omfattende brug af internationale undersøgelser af elevers faglige præstationer baseret på brugen af forskellige former for test. Det er på den baggrund, man kan forstå udviklingen, hvad angår brugen af test i dansk grundskole gennem de seneste årtier. Disse har netop har været kendetegnet ved politisk øget interesse for faglige test anvendt i undervisningen, samt også ved de politiske beslutninger der førte til udviklingen og implementeringen af de nationale test. Disse tendenser og udviklinger har samtidig afspejlet forskellige politikkers dominans gennem perioden, der har bevæget sig fra en venstre dagsorden til en højre dagsorden.

Et af de centrale pejlemærker i den forbindelse har været globalisering og europæisering og skabelsen af henholdsvis et globalt og et europæisk rum, der efterhånden kom til at fungere som de centrale referencerammer for uddannelsespolitikken. Afgørende for denne udvikling har været fremkomsten af standarder, tal og data samt fremtidsrettede fortællinger om uddannelse som afgørende konkurrenceparameter for fremtidens samfund samt forestillinger om ligheder

72 Også DPI har undersøgt og udgivet flere rapporter med fokus på didaktiske orienterede spørgsmål, som f.eks. F. Rasborg, J. Jensen og G. Leunbach (red.): *Publikationsliste for Danmarks Pædagogiske Institut. I: Evaluering for at planlægge og forbedre*, København: Scandinavian University Books 1977, s. 231ff.

og forskelle mellem forskellige rum, såsom det europæiske rum, det globale rum og det transatlantiske rum.

Nye eksperter i form af skolepsykologer, uddannelsesforskere og forskellige andre faggrupper gjorde for alvor deres indtog efter Anden Verdenskrig båret godt på vej af velfærdsstaten og det spirende videnssamfund. Eksperternes nationale og transnationale samarbejder samt indtog i og betydning for udviklingen af internationale organisationer – PISA har eksempelvis udviklet sig til et egentligt konsortium – betød, at de nationale beslutningstagere indenfor uddannelsespolitik ikke længere besad et monopol på at definere problemer og løsninger. Det internationale rum har et langt stykke hen ad vejen overtaget rollen som problemdefinerende og særligt for OECD's vedkommende også som udbyder af løsninger, der samtidig faldt i tråd med ændrede politiske orienteringer og dagsordener, der gjorde sig gældende i perioden.

Indledningsvist blev der peget på de mange forskellige funktioner og formål med brugen af evalueringer i uddannelse og på de modsætningsfyldte potentialer disse repræsenterer, f.eks. deres udviklingsstøttende funktion versus deres kontrolfunktion. Mens prøver og eksamener uændret gennem tiden har indtaget en kontrolfunktion, synes der i perioden vi har belyst, at være sket en forskydning, hvad angår den primære funktion med brugen af standardiserede test i grundskolen. I NEF's regi i tiden efter Anden Verdenskrig argumenterede man for brugen af test med fokus på deres udviklingsstøttende funktion, og de blev netop anvendt f.eks. på Emdrupborg Forsøgsskole med sådanne formål. De efterfølgende årtiers fokus på brug af test i arbejdet med generering af statistisk materiale til brug for sammenligning lande imellem i UNESCO's og OECD's regi, peger i retning af en betoning af deres kontrolfunktion. Både IEA og PISA studierne er eksempler på dette, hvor især PISA er kendetegnet ved sin betydning i politiske beslutningsprocesser.

Artiklen har med al tydelighed vist, at nationale og internationale netværk, institutioner og organisationer gennem hele perioden ingenlunde skal ses som monolitiske størrelser, men derimod som dele af uddannelsesarkitekturen, men vel at mærke en arkitektur, der er under rekonfiguration og forskydning i retning af den internationale dimensions dominans. Hvor det internationale samarbejde i begyndelsen af perioden i høj grad skete i uformelle netværk, blev det efterhånden indlejret i institutioner og internationale organisationer. Man kan indenfor test- og evalueringsområdet i den danske folkeskole med andre ord tale om en historisk bevægelse fra en gruppe pionerer over semistatslige institutioner til store internationale institutioner. Resultatet synes at være, at de væsensforskelle, der har eksisteret lande imellem og kendetegnet enkelte landes uddannelsessystemer, under påvirkning af sådanne tendenser med tiden vil kunne udvikle sig til gradforskelle.

CHRISTIAN YDESEN
ADJUNKT, PH.D.
INSTITUT FOR LÆRING OG FILOSOFI
AALBORG UNIVERSITET
EMAIL: CY@LEARNING.AAU.DK

KAREN E. ANDREASSEN
LEKTOR, PH.D.
INSTITUT FOR LÆRING OG FILOSOFI
AALBORG UNIVERSITET
EMAIL: KARENA@LEARNING.AAU.DK

ABSTRACT

EVALUATION PRACTICES OF THE DANISH PUBLIC SCHOOL SYSTEM IN
INTERNATIONAL PERSPECTIVE, 1945-1990

Christian Ydesen

Department of Learning and Philosophy, Aalborg University.

Email: cy@learning.aau.dk

Karen E. Andreassen

Department of Learning and Philosophy, Aalborg University.

Email: karen@learning.aau.dk

Following World War II, international organisations and cross-border connections have played a significant role in the development of education in general and test and evaluations in particular. Many changes in the Danish post-war education system, such as education for peace, teaching in democracy, the comprehensive school and the development of educational psychology, were shaped in dialogue with or even initiated in international forums. However, this international perspective is not very prevalent in the existing research.

This article throws light on how international collaboration on educational tests and evaluations in Denmark took place took after 1945. At first through informal networks and later, when these networks and their pioneering spirit increasingly became institutionalised in the 1950s and 1960s. In subsequent years the significant development took place in international organisations. The article also argues that international organisations had a special focus on the importance of basic schooling for children's socialisation and 'Bildung' in the first part of the period. Test and evaluations were used for this purpose. While in the last part of the period focus shifted to measuring pupil performance used in international hierarchisations as a measure of quality.