

## Anvendelsen af de nationale test

### Delrapport 5: Evalueringen af de nationale test



Bente Bjørnholt, Lasse H. Flarup, Martin F. Hindsholm, Niels W. Brændgaard,  
Christina M. Andersen, Niels B.G. Petersen, Sidsel V. Jensen

*Anvendelsen af de nationale test – Delrapport 5: Evalueringen af de nationale test*

© VIVE og forfatterne, 2020

ISBN: 978-87-7119-743-3

Modelfoto: Ricky John Molloy/VIVE

Projekt: 301403

**VIVE – Viden til Velfærd**

**Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd**

Herluf Trolles Gade 11, 1052 København K

[www.vive.dk](http://www.vive.dk)

# Forord

Folketinget vedtog i marts 2006 indførelsen af de nationale test. Den første obligatoriske testrunde blev gennemført i foråret 2010. De nationale test var ét blandt flere elementer i et lovforslag fra december 2005 om fornyelse af folkeskolen for at forbedre det faglige niveau blandt eleverne gennem styrket, løbende evaluering i folkeskolen.

De nationale test tjener to formål: De skal fungere som et pædagogisk redskab til lærerne og har derudover et styringsformål rettet mod såvel institutioner, kommuner og på nationalt niveau (Undervisningsministeriet, 2005; 2006).

De nationale test tester eleverne i syv forskellige fag fra 2. til 8. klassetrin, heraf fire obligatoriske fag og tre frivillige fag. Samlet bliver det til 10 obligatoriske og op til 32 frivillige test i løbet af et skoleforløb.

Testene er it-baserede og adaptive, hvilket betyder, at de tilpasser sig den enkelte elev i sværhedsgrad i testforløbet. Hver test består af tre faglige profilområder og er selvscorende. Der gives tilbagemelding per profilområde samt en samlet vurdering. En test kan typisk gennemføres på én lektion, svarende til 45 minutter, med mulighed for at forlænge.

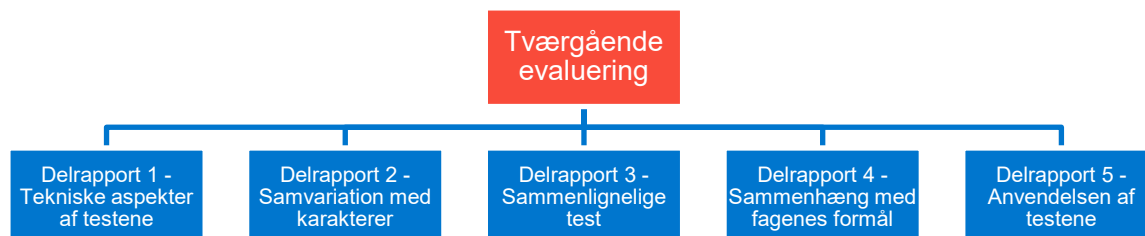
De nationale test blev senest evalueret i 2013. Det blev her besluttet, at der efter en femårig periode igangsættes en ny evaluering. VIVE udarbejder denne nye evaluering af de nationale test.

Evalueringen har til formål at belyse styrker såvel som svagheder omkring indholdet og brugen af de nationale test i folkeskolen samt give et vidensgrundlag, der kan danne afsæt for det fremadrettede arbejde med udvikling og brug af de nationale test i folkeskolen. Evalueringen svarer konkret på det følgende, overordnede evalueringsspørgsmål:

## Evalueringsspørgsmål

Har de nationale tests indhold og udformning styrket skolernes evalueringskultur og derigennem elevernes faglige niveau?

Evalueringens underordnede undersøgelsesspørgsmål udmønter sig seks rapporter og en bilagsrapport: én tværgående evalueringsrapport og fem delrapporter, der omhandler hvert sit emne samt en bilagsrapport til delrapport 5.



Hver delrapport besvarer selvstændige undersøgelsesspørgsmål under det overordnede spørgsmål. De fem delrapporter kan, ligesom den tværgående evaluering, læses selvstændigt.

De enkelte delrapporteringer besvarer følgende undersøgelsesspørgsmål:

Delrapport	Titel	Undersøgelsesspørgsmål
	Evaluering af de nationale test – tværgående rapport	Den tværgående rapport samler resultaterne fra de fem delrapporter
1	Review af evalueringen af de statistiske aspekter ved de nationale test	Har STIL på tilfredsstillende vis besvaret rådgivningsgruppens evalueringsspørgsmål om de nationale tests statistiske usikkerhed, reliabilitet og øvrige måleegenskaber?
2	De nationale tests samvariation med karakterer	Hvad er samvariationen mellem elevers præstationer i testene og karakterer i 8. og 9. klasseprøverne?
3	Kortlægning af sammenlignelige test	Hvilke test findes, der i formål, indhold og omfang minder om de danske nationale test?
4	De nationale tests sammenhæng med fagenes formål	I hvilket omfang er der sammenhæng mellem de nationale test og de centrale dele af faget og fagenes formål jf. Fælles Mål?
5	Anvendelsen af de nationale test samt bilagsrapport med resultater fra spørgeskemaer	Hvordan opleves de nationale test som evalueringsredskab? Hvordan bruges de nationale test i dialogen og opfølgningen på tværs af lokale politikere, forvaltning, skoleledere, lærere, elever og forældre?

Denne rapport er Delrapport 5: Anvendelsen af de nationale test.

Rapporten har til formål at undersøge, hvordan centrale aktører på skoleområdet vurderer de nationale test som et evalueringsredskab, samt i hvilket omfang og på hvilke måder testene anvendes. Delrapporten står centralt i den samlede evaluering, fordi den relaterer sig bredt til de øvrige delrapporter. Eksempelvis indeholder den læreres vurderinger af testenes indhold via deres udsagn om testopgavernes afspejling af væsentlige faglige kompetencer i faget og testopgavernes faglige relevans. Dette har en tæt kobling til Delrapport 4, der også undersøger indholdet af de nationale test, men med fokus på testenes sammenhæng med fælles mål. Herudover behandler Delrapport 5 eksempelvis også betydningen af opfattet målesikkerhed og validitet. Dette tema behandles også i Delrapport 1 og 2, men med fokus på statistiske aspekter, fordelingen af opgaver på sværhedsgrader og testresultaternes sammenhæng med afgangsprøvekarakterer. For resultater henvises til de nævnte delrapporter.

# Indhold

Sammenfatning .....	7
1 Indledning.....	14
1.1 Formål.....	14
1.2 Baggrund.....	14
1.3 Overordnet design og metode .....	15
1.4 Rapportens struktur .....	17
2 Udviklingen i gennemførte nationale test.....	19
2.1 Udviklingen i antallet af gennemførte nationale test.....	19
2.2 Udviklingen i andelen af elever, der gennemfører nationale test .....	21
2.3 Baggrunden for øget gennemførelse af frivillige nationale test .....	22
3 Afviklingen af nationale test og deres betydning for eleverne .....	25
3.1 Testens forberedelse .....	26
3.2 Afvikling af testen.....	28
3.3 Efter testen – testopfølgning og feedback .....	33
4 De nationale test som baggrund for lærernes praksis.....	39
4.1 Retningslinjer for lærernes brug af nationale test i deres pædagogiske praksis.....	40
4.2 Lærernes vurdering af de nationale tests pædagogiske anvendelighed.....	41
4.3 Pædagogisk anvendelse.....	46
4.4 Lærernes kompetencer og tilgang til data .....	54
5 Skoleledernes anvendelse af nationale test.....	61
5.1 Skolernes evalueringspraksis generelt .....	62
5.2 Skoleledernes kompetencer .....	65
5.3 Skoleledernes vurdering af de nationale tests anvendelighed .....	67
5.4 Anvendelse .....	69
6 De nationale test på kommunalt styringsniveau .....	80
6.1 Forvaltningens vurdering af de nationale test som ledelsesinformation.....	81
6.2 De nationale test som ledelsesinformation i dialogen mellem skoleledelse og forvaltning .....	83
6.3 Anvendelse af de nationale test som ledelsesinformation i relationen mellem forvaltning og skoler.....	90
6.4 Byrådspolitikernes anvendelse af de nationale test som ledelsesinformation .....	93
7 Nationale test som et element i skole-hjem-samarbejdet.....	96
7.1 Vurdering af nationale tests værdi i skole-hjem-samarbejdet.....	97
7.2 Procedurer: Hvordan informeres forældre om deres børns resultater? .....	98
7.3 Opfølgning på nationale test i skole-hjem-samarbejdet .....	101
7.4 Brugen af nationale test i skolebestyrelsesarbejdet .....	103
8 De nationale test på nationalt niveau .....	105

8.1	Politisk anvendelse .....	106
8.2	Administrativ anvendelse .....	108
8.3	Anvendelse i forskning .....	109
9	Design og metode .....	115
9.1	Kvantitativ del af undersøgelsen .....	115
9.2	Kvalitativ del af undersøgelsen .....	119
	Litteratur .....	128
Bilag 1	Bilagstabeller og -figurer .....	132

# Sammenfatning

Denne rapport er en del af VIVEs evaluering af de nationale test med fokus på anvendelsen af de nationale test på skoleniveau samt kommunalt og nationalt niveau. Undersøgelsen tager afsæt i målet om, at de nationale test skal bidrage til at forbedre evalueringskulturen i folkeskolen herunder sikre en ensartet evaluering af elevernes faglige niveau på tværs af landet.

Rapporten undersøger to evalueringsspørgsmål.

## Undersøgelsesspørgsmål

- Hvordan vurderer centrale aktører nationale test som evalueringsredskab?
- I hvilket omfang og på hvilke måder anvender centrale aktører de nationale test?

De nationale test har både et pædagogisk formål og et styringsformål. Det vil sige, at testene på den ene side skal bruges af lærerne i deres arbejde med at evaluere elevernes færdigheder og planlægge undervisningen, og på den anden side samtidig skal bruges som ledelsesinformation til styring, opfølgning og dialog inden for og på tværs af nationalt niveau, kommunalt niveau og skoleniveau.

Rapporten undersøger derfor både den pædagogiske og den styringsmæssige anvendelse af nationale test, og evalueringsspørgsmålene bliver besvaret i forhold til begge aspekter.

De to evalueringsspørgsmål er konkretiseret i fem undertemaer, som fremgår af tabellen nedenfor

## Temaer til belysning af evalueringsspørgsmålene

Spørgsmål	Temaer
Nationale test som evalueringsredskab	Vurdering af de nationale tests anvendelighed for styring og pædagogik Gennemførelsen af nationale test (testsituationen) Kompetencer til at tolke nationale test og resultaterne
Anvendelse af nationale test	Retningslinjer for styringsmæssig og pædagogisk opfølgning Dialog om og opfølgning på nationale test

Rapporten har tre overordnede konklusioner. For det første vurderes de nationale test i langt højere grad at være et nyttigt styringsredskab end et nyttigt pædagogisk redskab. For det andet anvendes de nationale test også primært som ledelsesinformation i en styringssammenhæng og i mindre grad som et pædagogisk redskab. For det tredje anvendes nationale test ofte sammen med en række andre test- og evalueringsredskaber med henblik på at styrke elevernes faglige niveau.

## Resultater

Nedenfor præsenteres rapportens hovedkonklusioner mere detaljeret med afsæt i de overordnede evalueringsspørgsmål og de underliggende temaer (jf. tabellen ovenfor) samt intentionerne om den pædagogiske og styringsmæssige anvendelse af nationale test på kommunalt niveau og skoleniveau. Anvendelsen af nationale test på nationalt niveau fremgår sidst i sammenfatningen.

## ***Vurdering af nationale test som evalueringsredskab***

### **Lærerne er generelt skeptiske over for nationale test som et pædagogisk redskab, men deres vurderinger har flere relevante nuancer**

Lærerne er generelt skeptiske over for nationale test som et pædagogisk redskab. Mange lærere er i spørgeskemaundersøgelsen overordnet utilfredse med testens faglige indhold og kvalitet, og kun en mindre gruppe lærere oplever, at testen bidrager positivt til den pædagogiske praksis. De vurderer således generelt ikke, at de nationale test giver dem bedre indsigt i hverken enkeltelevers eller klassers faglige niveau på de områder, som eleverne bliver testet i. Lærerne stiller desuden spørgsmål ved, om resultaterne reelt udtrykker elevernes kompetencer inden for fagenes formål.

På den anden side vurderer lærerne imidlertid også, at elevernes resultater i de nationale test typisk stemmer overens med deres forventninger, og i de kvalitative interview fremstår lærernes vurderinger af de nationale test mere blandede. Flere lærere er på én og samme tid både begejstrede for mulighederne med de nationale test og skeptiske over for resultaterne. Desuden er der lærere, der vurderer, at det er synd for børnene at teste dem, mens en anden gruppe lærere betragter test som en nødvendighed for deres pædagogiske praksis. Endelig synes det at spille en rolle for lærerne, at det pædagogiske formål med de nationale test er uklart, og de vurderer, at de nationale test primært er tænkt som et styringsredskab.

Endelig er nogle lærere kritiske over for, at nationale test er standardiserede og ikke kan tilpasses til den enkelte klasse, mens andre lærere vurderer, at standardiseringen og muligheden for at sammenligne med andre klasser giver en form for evidens og mulighed for at bekræfte deres egne vurderinger af eleverne mere bredt.

### **De nationale test betragtes som et vigtigt styringsredskab på kommunalt niveau og til en vis grad på skoleniveau**

Særligt forvaltningschefer og til en vis grad skoleledere oplever, at de nationale test er et nyttigt styringsredskab, som muliggør en dialog og opfølgning inden for og på tværs af kommuner og skoler.

De kommunale forvaltninger vurderer, at nationale test styrker deres mulighed for at følge med i skolernes udvikling og er et kvalificeret udgangspunkt for dialog med skolerne. I forlængelse heraf påpeger forvaltningscheferne i interview, at de ville erstatte nationale test med andre målinger af elevernes faglige niveau, hvis nationale test afskaffes. De kommunale politikere har mere forskellige opfattelser og holdninger til de nationale test. Blandt både forvaltninger og politikere er der imidlertid enighed om, at resultaterne af nationale test ikke kan stå alene, og at det er vigtigt med nationale målinger, som giver mulighed for at vurdere, om den enkelte kommunes elever er særligt udfordrede i forhold til elever andre steder i landet.

Skoleledernes vurderinger af nationale test som styringsredskab er mere blandede. Stort set lige store andele skoleledere er henholdsvis positive og negative over for nationale test som en kilde til ledelsesinformation om elevernes faglige niveau. Skolelederne er mest positive over for muligheden for at følge elevernes progression. Generelt vurderer skolelederne, at nationale test er en blandt flere kilder, der danner baggrund for deres ledelse og opfølgning på data, og at nationale test ikke kan stå alene.

På tværs af lokalpolitikere, forvaltningschefer, skoleledere og lærere er der enighed om, at det er vigtigt at afklare, hvorvidt de nationale test er valide, hvis de skal give mening både som styrings-



og pædagogisk redskab. De vurderer, at kritikken af de nationale tests validitet udfordrer anvendelsen af nationale test som et effektivt evalueringsredskab, og at kritikken i nogle tilfælde kan udgøre en stopklods for den fortsatte anvendelse af de nationale test.

### **Testsituationen er ofte udramatisk, men de små elever oplever særligt udfordringer med koncentration**

Eleverne oplever testsituationen meget forskelligt. Frustration og ubehag er typisk kun synligt hos en enkelt eller få elever pr. testafvikling, og der er også elever, der sætter pris på testen som en afveksling fra den almindelige undervisning. Om dette mønster er anderledes end for andre test, er det ikke muligt at vurdere ud fra det tilgængelige datagrundlag. Hovedparten af de interviewede elever er imidlertid hverken særligt negative eller særligt positive i beskrivelsen af deres oplevelse af testen. Det kan hænge sammen med, at lærerne afdramatiserer testen og undervejs i testafviklingen støtter eleverne.

Eleverne oplever, at testen tager lang tid, og at det er svært at koncentrere sig. I de mindste klasser observeres tegn på manglende koncentration allerede efter 10-15 minutter, hvilket dog ofte forbedres efter en pause.

For elever, der i testsystemet endnu ikke er blevet 'grønne' og dermed har et testresultat med en utilfredsstillende statistisk usikkerhed, kan det være en udfordring, at de fleste lærere vælger at forlænge testen ud over de 45 minutter. Forlængelsen er for eleverne i mange tilfælde anstrengende. Ifølge eleverne selv skyldes det både, at de har svært ved at koncentrere sig, og at de bliver påvirket af ikke at være færdige, når deres klassekammerarter er det.

### **Kompetencerne til at tolke og omsætte resultaterne af nationale test varierer**

Generelt vurderer skoleledere, at både de selv og lærerne har de nødvendige kompetencer til at tolke og anvende resultaterne fra nationale test. Der synes imidlertid at være forskel på skolerne, hvad angår skoleledernes kendskab til mulighederne for systematisk opfølgning på de nationale testresultater og øvrige evalueringresultater.

Dertil kommer, at nogle skoleledere vurderer, at de ikke har de nødvendige fagfaglige kompetencer til at kunne understøtte den pædagogiske anvendelse af de nationale test og dermed underbygge, at testene får en faglig relevans for lærerne. På flere skoler spiller skolens faglige vejledere derfor en vigtig rolle i forhold til at tolke resultaterne og identificere konkrete indsatser.

Der synes imidlertid at være en udfordring på skolerne i forhold til at tolke resultaterne af nationale test. En betydelig andel (mellem 41 og 59 %) lærere svarer "ved ikke" i spørgeskemaundersøgelsen på flere spørgsmål vedrørende fortolkning af resultaterne i de nationale test og deres målsikkerhed.

Lærernes usikkerhed forstærkes af kritikken af nationale test i den offentlige debat. Desuden er der få lærere, der bruger de visningsmuligheder, der findes for elevernes resultater i nationale test. Det skyldes ifølge lærerne, at det er tidskrævende og kræver særlige kompetencer, som ikke alle lærere oplever, at de har.

## **Anvendelse af nationale test**

### **Der gennemføres flere frivillige nationale test for at følge elevernes progression**

Omfanget af obligatoriske nationale test har været nogenlunde stabilt over en periode på seks skoleår. I samme periode er omfanget af gennemførte frivillige nationale test steget ganske betydeligt. Det hænger blandt andet sammen med, at kommuner og skoler ønsker at kunne følge elevernes

progression, lige som der blandt forvaltninger, skoleledere og lærere er et ønske om at forberede eleverne til de obligatoriske test og gøre dem mere trygge ved testsituationen.

### **Nationale test udgør en lille del af skolernes evalueringspraksis**

Skoleledere og lærere er generelt enige om, at evaluering er et vigtigt redskab i arbejdet med at styrke den faglige kvalitet på skolerne, og de oplever, at der findes evalueringskompetencer på skolerne.

Der synes imidlertid at være forskel på skolerne, hvad angår skoleledernes kendskab til og systematik i opfølgningen på test- og evalueringsresultater. Nationale test opleves generelt ikke at understøtte skolernes evaluingskultur. Undersøgelsen peger på, at det hænger sammen med, at lærere og skoleledere er skeptiske over for validiteten af nationale test

### **Nationale test anvendes som et tillidsbaseret styringsredskab i dialogen mellem skoleforvaltning og skoler**

Forvaltningschefernes opfattelse og anvendelse af de nationale test er blevet styrket siden 2013. De fleste skoler indgår da også mindst én gang om året i en dialog med forvaltningen om resultaterne af de nationale test. Forud for dialogen har både skolen og forvaltningen typisk identificeret områder, hvor skolen kan forbedre sig. Dialogerne er oftest fremadskuende og fører til fremadrettede konkrete aftaler. Desuden opfattes dialogerne overvejende som tillidsbaserede. Selvom de nationale test generelt anvendes i dialogerne til at skabe overblik over, hvordan skolen klarer sig, forklarer både skoleledere og forvaltningschefer, at de nationale test ikke står alene (og ikke kan det), hvorfor de inddrager en lang række andre datakilder i deres dialoger.

### **Systematiske procedurer understøtter den styringsmæssige anvendelse af nationale test på kommunalt niveau, mens det er mere svingende på skoleniveau**

Mens der på kommunalt niveau er forholdsvis faste procedurer for opfølgning på nationale test i dialogen mellem forvaltning og skole, er det mere svingende, om der på skolerne er systematiske retningslinjer for opfølgning på de nationale test i skoleledelsens dialog med lærerne.

De kommunale forvaltninger bruger typisk de nationale tests aktivt og følger systematisk op på både tilfredsstillende og utilfredsstillende resultater fra skolerne. Det sker via systematiske "læringssamtaler" med skolerne, der typisk gennemføres en til to gange om året. Fokus for samtalerne er ofte elevernes progression i nationale test samt elevernes øvrige udvikling og trivsel.

Der er større forskel på systematikken i opfølgning på tværs af skoler. Mens der på nogle skoler er systematiske procedurer for intern opfølgning på de nationale test, er det ikke tilfældet på andre skoler. Samtidig kan der på én skole være forskel på systematikken i opfølgningen på tværs af fag. Det hænger ofte sammen med fagets omfang og/eller den faglige vejleders grad af initiativ.

### **De nationale test udgør en mindre del af skoleledernes styring og ledelse, men der er øget fokus på elever og klassers resultater og progression over tid**

Generelt tegner analysen et meget blandet billede af, hvorvidt og hvordan nationale test bruges som styrings- og ledelsesgrundlag på skolerne. Over halvdelen af skolelederne bruger nationale test til at holde øje med det samlede faglige niveau blandt elever på skolen, og de oplever, at nationale test øger deres kendskab til eleverne og styrker deres samarbejde med lærerne. Der er imidlertid også en betydelig andel skoleledere, der ikke bruger de nationale test eller bruger dem i mindre grad.

Nationale test synes primært at anvendes til at understøtte en tillidsbaseret dialog mellem lærere og skoleledere, men oplevelsen heraf varierer. Den nationale test synes i mindre grad at give anledning til konkrete indsatser og beslutninger på skoleniveau.

Det er imidlertid karakteristisk, at når nationale test anvendes som grundlag for beslutninger, dialog og konkrete initiativer, sker det også i samspil med andre test- og evalueringsskilder. Desuden peger de kvalitative interview på, at skolelederne inddrager skolens faglige vejledere i vurderinger af, hvorvidt nationale testresultater skal have pædagogiske konsekvenser.

Nationale test synes i det hele taget at udgøre en mindre del af skoleledernes styrings- og ledelsesgrundlag, selv om der er relativt stor forskel på skoleledernes opfølgning på tværs af skoler. I overvejende grad bruger skolelederne nationale test til at vurdere skolens samlede, faglige progression og i mindre grad til at vurdere den enkelte elev eller klasse. Siden 2013 er der sket en stigning i skoleledernes anvendelse af nationale testdata til at holde øje med og vurdere enkelte elever og klassers faglige niveau og progression.

De kvalitative interview tyder på, at lærerne er mere positive over for de nationale test, når skolelederne kobler den ledelsesmæssige dialog med lærerne til lærernes pædagogiske praksis og dermed anvender de nationale test som både et pædagogisk og et styringsmæssigt redskab.

### **Manglende retningslinjer for den pædagogiske anvendelse af nationale test på skolerne**

Der er i mindre grad fastsat klare retningslinjer for den pædagogiske anvendelse af resultaterne af nationale test. Lærerne er generelt i tvivl om, hvorvidt og hvordan de skal bruge nationale test i deres pædagogiske praksis. I interview forklarer lærerne, at der kan være behov for en større klarhed om, hvordan de forventes at bruge nationale test som et pædagogisk redskab. Skolelederne vurderer i lidt højere grad end lærerne, at der på skolen er fastsat sådanne retningslinjer. Når der ikke er retningslinjer, bliver det op til den enkelte lærer, hvorvidt og hvordan vedkommende vil bruge nationale test i sin pædagogiske praksis.

### **Begrænset systematik i den enkelte lærers pædagogiske anvendelse af nationale test**

Lærerne bruger i begrænset omfang nationale test som grundlag for deres undervisning. Det skyldes ifølge lærerne, at nationale test ikke afspejler det, lærerne underviser i, at det kan være vanskeligt at handle på baggrund af nationale test, og at det er meget ressourcekrævende at bruge nationale test som afsæt for en faglig udvikling. Desuden forklarer lærerne i interview, at det er vanskeligt at bruge nationale test som et pædagogisk redskab, når der i den offentlige debat sås tvivl de nationale tests validitet.

Kun lige over halvdelen af lærerne giver deres elever individuel mundtlig feedback efter en national test. Når lærerne giver feedback, sker det med størst fokus på eleverne, der har klaret sig dårligst i testen, og primært med det formål at opmuntre eleverne. Den individuelle feedback involverer oftest en drøftelse af elevernes oplevelse af testsituationen. Cirka halvdelen af lærerne, der giver eleverne individuel feedback, anvender feedbacksituationen til at pege på handlemuligheder for eleven.

### **Lærerne anvender i højere grad nationale test i dansk og matematik end i andre fag.**

Lærerne anvender i højere grad nationale test i dansk og matematik sammenlignet med særligt fysik og i nogen grad engelsk. Det kan hænge sammen med, at det særligt er i de fag, at skoleledelsen følger op på elevernes resultater, og det er ofte i dansk og matematik, at der findes faglige vejledere. Det er imidlertid samtidig dansklærerne, der er mest skeptiske over anvendeligheden af de nationale test i dansk sammenlignet med lærernes vurdering af de nationale test i andre fag. Deres skepsis kan hænge sammen med, at de nationale test i dansk ikke tester alle dele af danskfaget.

### **Nationale test indgår i skole-hjem-samarbejdet, men sammen med andre typer af data**

Næsten alle lærere orienterer forældrene skriftligt om deres børns resultater i de nationale test. Lærerne oplever, at forældrene kan have svært ved at forstå de skriftlige orienteringer, mens forældrene i interview ikke vurderer, at dette er et problem. Det kan dog hænge sammen med, at de interviewede forældre alle er bestyrelsesformænd og forholdsvis ressourcerstærke. Lærerne oplever da også, at særligt de ressourcerstærke forældre har interesse i de nationale test.

Lidt over halvdelen af lærerne drøfter også resultaterne med forældrene mundtligt, typisk i forbindelse med skole-hjem-samtaler. De interviewede forældre er overvejende glade for den information, de får fra de nationale test. Det er imidlertid karakteristisk, at nationale test udgør en lille del af datagrundlaget for skole-hjem-samarbejdet.

Tilsvarende gør sig gældende i bestyrelsesarbejdet, hvor bestyrelserne bliver orienteret om elevernes resultater i nationale test, men i mindre grad handler og diskuterer resultaterne. I det omfang det sker, bygger dialogen og initiativerne også på andre datakilder.

### ***Nationale test på nationalt niveau***

#### **På nationalt niveau anvendes de nationale test i høj grad administrativt**

Den administrative anvendelse af de nationale test er ganske betydelig i forhold til at understøtte styring og ledelse på tværs af niveauer. Data fra de nationale test anvendes til at kvalificere Børne- og Undervisningsministeriets vejledningsindsatser over for skoler og kommuner og som et udvælgelseskriterie for tilsyn med folkeskolens faglige kvalitet. Her giver de nationale test som faglige indikatorer mulighed for at følge elevenes faglige progression over en årrække og identificere faglige udsving allerede i indskolingen og på mellemtrinnet.

Derudover bruges nationale test indirekte som politisk beslutningsgrundlag som en del af ministeriets statusredegørelser til Folketinget om folkeskolens generelle udvikling, og de indgår som en del af det vidensgrundlag, der videresendes til ministeren og forligskredsen, og danner afsæt for bl.a. policy-udvikling, følgeforskningen til folkeskolereformen samt rekvirerede analyser og forskning.

#### **Politisk anvendes de nationale test i væsentlig grad indirekte**

Den politiske værdi af de nationale test vurderes meget forskelligt fra folketingsmedlem til folketingsmedlem. Variationen spænder fra ingen værdi til stor værdi. Dog er det politiske perspektiv på nationalt niveau alene repræsenteret ved fire politikere.

Den direkte politiske anvendelse af data fra de nationale test synes begrænset. Data forelægges kun forligskredsen bag folkeskolereformen gennem den årlige statusredegørelse for folkeskolens udvikling og på et aggregeret og ikke-detajleret niveau. Ifølge de interviewede politikere er det derfor vanskeligt at basere politiske beslutninger alene på statusredegørelserne.

Den indirekte politiske anvendelse af de nationale test gennem fx forskning er langt større. Særligt er folketingsmedlemmerne optagede af følgeforskningen til folkeskolereformen, som blandt andet baserer sig på data fra de nationale test. En stor del af den forskningsviden, som Folketinget har på skoleområdet, indeholder data fra nationale test.

#### **Data fra de nationale test er værdifulde i forskning**

Forskere, der anvender data fra de nationale test, oplever, at data fra de nationale test har stor forskningsmæssig anvendelighed og er værdifulde for deres forskning. Langt størstedelen af forskerne er helt eller overvejende enige i, at adgang til data fra de nationale test er værdifuldt for, at deres forskning kan bidrage til at forbedre praksis.

Størstedelen af forskerne anvender data fra de nationale test til samfundsvidenskabelig forskning og primært i undersøgelser af sammenhængen mellem indsatser og elevers faglige resultater eller undersøgelser, der bidrager med viden om, hvad der øger elevernes læring og faglige niveau. Data fra de nationale test i dansk (læsning) og matematik anvendes mest.

Forskerne ser overvejende ingen alternative datakilder af samme kvalitet, og mere end to ud af tre finder adgang til data fra de nationale test afgørende for, at de kan besvare deres forskningsspørgsmål.

## Datagrundlag

Evalueringen bygger primært på en kombination af spørgeskemaundersøgelser fra og interview med lærere, skoleledere og kommunale forvaltningschefer. Udvalgte lokalpolitikere har desuden indgået i interview, og der er foretaget observationer af testsituationer med efterfølgende elevinterview. På nationalt niveau har enkelte folketingspolitikere fra Børne- og Undervisningsudvalget (i 2019) og repræsentanter fra Børne- og Undervisningsministeriet deltaget i interview, og der er gennemført en spørgeskemaundersøgelse blandt de forskere, der bruger nationale test i deres forskning. Forældre og politikere deltager ikke i en spørgeskemaundersøgelse, men repræsenteres alene i undersøgelsen via kvalitative interview ved hhv. udvalgsformænd og skolebestyrelsesformænd. Tabellen nedenfor giver en oversigt over undersøgelsens datagrundlag.

Datagrundlag	
Metode	Respondenter og/eller indhold
Spørgeskemaundersøgelser	Lærere Skoleledere Kommunale forvaltninger Forskere
Interview	Elever Lærere Vejledere (fx matematik- og læsevejledere) Skoleledere Skolebestyrelsesformænd Repræsentanter for kommunale skoleforvaltninger (skolechefer og/eller konsulenter) Lokalpolitikere (udvalgsformænd) Folketingspolitikere
Videoobservationer af lærere og elever	Testafvikling på udvalgte skoler
Workshops	Medarbejdere fra Børne- og Undervisningsministeriet
Testdata fra STIL	Opgørelser over omfanget af gennemførte nationale test (frivillige og obligatoriske)

# 1 Indledning

De nationale test i folkeskolen blev vedtaget af Folketinget i 2006 som led i en ændring af folkeskoleloven. De nationale test har til hensigt at styrke evalueringskulturen i folkeskolen og sikre en ensartet evaluering af elevernes faglige niveau på tværs af landet (Børne- og Undervisningsministeriet 2019). Det forudsætter både, at de nationale test anses som et brugbart evalueringsredskab, og at der sker en pædagogisk og ledelsesmæssig opfølgning (jf. nedenfor).

Baggrund for og indholdet af de nationale test beskrives i større detalje i den tværgående evalueringsrapport af de nationale test (Flarup, 2020).

## 1.1 Formål

Denne delundersøgelse undersøger, hvorvidt og hvordan de nationale test anvendes som evalueringsredskab alene og i sammenhæng med andre datakilder og evalueringer på nationalt og kommunalt niveau samt på skoleniveau<sup>1</sup>. Det resulterer i følgende to overordnede evalueringsspørgsmål.

### Undersøgelsesspørgsmål

- Hvordan vurderer centrale aktører nationale test som evalueringsredskab?
- I hvilket omfang og på hvilke måder anvender centrale aktører de nationale test?

De nationale test har både et pædagogisk formål og et styringsformål. Det vil sige, at testene både skal bruges af lærerne i deres arbejde med at evaluere elevernes færdigheder og planlægge undervisningen og som ledelsesinformation til styring, opfølgning og dialog inden for og på tværs af nationalt niveau, kommunalt niveau og skoleniveau. Rapporten undersøger derfor både den pædagogiske og den styringsmæssige anvendelse af nationale test, og evalueringsspørgsmålene bliver besvaret i forhold til begge aspekter.

## 1.2 Baggrund

Nationale test blev initieret i Danmark som led i en mere generel udvikling mod mere national styring og opfølgning på kvaliteten i den danske folkeskole. Nationale målinger blev forholdsvis sent introduceret i den danske folkeskole sammenlignet med andre lande (Simola et al., 2011: 105). Initiativet til de nationale test skal ses i lyset af, at danske elever klarede sig relativt dårligere end elever i de lande, som Danmark traditionelt sammenligner sig med (Simola et al., 2011: 99, 101, Normann Andersen, Dahler-Larsen & Pedersen 2009). Dette samtidig med, at omkostningerne til den danske folkeskole var markant højere end i andre lande (Houlberg et al.). En rapport fra OECD anbefaler derfor i 2004, at evalueringskulturen i den danske folkeskole skal styrkes (OECD, 2004: 129), og at der skal opbygges en stærkere tradition for elevevaluering og feedback som afsæt for kvalitetsudvikling (Mortimore et al., 2004).

I forlængelse heraf er intentionen, at nationale test skal indgå som ét blandt flere redskaber i kommuners, skolelederes og læreres systematiske arbejde med at vurdere, tilpasse og reflektere over effekten af undervisning med henblik på at øge kvaliteten, ligesom testene skal danne afsæt for

<sup>1</sup> Delundersøgelsen er en opfølgning på en evaluering fra 2013

dialog på tværs af nationalt niveau, kommunalt niveau og skoleniveau (Børne og Undervisningsministeriet 2019). Det indebærer, at der både indsamles systematisk og brugbar viden, og at der på alle niveauer findes normer, værdier og praksisser, der støtter op om de nationale test og deres anvendelse (Dahler-Larsen, 2006: 9).

Vi har konkretiseret de to evalueringsspørgsmål i fem undertemaer, som fremgår af tabellen nedenfor

Temaer til belysning af evalueringsspørgsmålene	
Spørgsmål	Temaer
Nationale test som evalueringsredskab	Vurdering af de nationale tests anvendelighed for styring og pædagogik Gennemførelsen af nationale test (testsituationen) Kompetencer til at tolke nationale test og resultaterne
Anvendelse af nationale test	Retningslinjer for styringsmæssig og pædagogisk opfølgning Dialog om og opfølgning på nationale test

Temaerne konkretiserer nogle af de centrale elementer i anvendelsen af de nationale test. Hvis de nationale test skal indgå som en vedvarende og systematisk del af evalueringskulturen i folkeskolen, er det blandt andet en forudsætning, at beslutningstagere, ledere og lærere vurderer, at de nationale test har en positiv betydning for deres pædagogiske praksis og/eller styring og ledelse (Preskill & Boyle 2008:455). Det skyldes, at de vil være mere tilbøjelige til at anvende de nationale test, hvis de kan se en umiddelbar fordel heri (Greene 1998; Preskill et al., 2003). Desuden er det afgørende, at beslutningstagere, ledere og lærerne har kompetencerne til at fortolke resultaterne af nationale test og handle på de nationale test (King & Volkov 2005; King 2007; (Stockdill et al., 2002:14). Endelig kan den systematiske anvendelse af nationale test understøttes af faste og systematiske procedurer og retningslinjer for opfølgning og dialog om resultater (Alkin & Taut, 2003; Cousins & Shulha 2006).

Vi anlægger i denne undersøgelse et relativt instrumentelt perspektiv på brugen af nationale test (Dahler-Larsen 2000; Dahler-Larsen & Larsen 2011; Vedung, 2000) idet fokus er, hvorvidt og hvordan nationale test anvendes som et pædagogisk og styringsmæssigt redskab. Det vil sige, at undersøgelsens omdrejningspunktet primært er de formelle formål med de nationale test. Det gælder i forhold til at undersøge, hvordan forvaltningschefer, skoleledere og lærere både bruger resultaterne fra de nationale test og opbygger understøttende processer og procedurer (e.g. Alkin & Taut, 2003: 5; Cousins & Shulha, 2007). De nationale test kan imidlertid også have en lang række andre tilsigtede og utilsigtede konsekvenser og virkninger for skolernes praksis (se fx Figleo & Loeb 2011; Hvidman & Andersen 2013; van Thiel & Leeuw, 2002; Dahler-Larsen 2011), der rækker ud over testenes oprindelige formål, og som kun i mindre grad belyses i undersøgelsen.

### 1.3 Overordnet design og metode

Metodisk kombinerer undersøgelsen kvantitative og kvalitative data. Kombinationen af data giver mulighed for at indfange flere forskellige elementer af, hvordan nationale test opleves og anvendes på nationalt, kommunalt og skoleniveau. Vi beskriver i det følgende undersøgelsens datakilder meget overordnet, mens en mere detaljeret beskrivelse af datagrundlaget findes i bilag 1.

#### 1.3.1 Det kvantitative datagrundlag

1. Den kvantitative del af undersøgelsen består af følgende fem elementer:
2. Spørgeskemadata fra skoleledere (2019)

3. Spørgeskemadata fra lærere (2019)
4. Spørgeskemadata fra kommunale forvaltningschefer (2019)
5. Spørgeskemadata fra forskere
6. Testdata leveret fra STIL
7. Spørgeskemadata fra lærere, skoleledere og repræsentanter for kommunale skoleforvaltninger (2013) <sup>2</sup>

Mens spørgeskemaerne 1-4 er udviklet som en del af denne undersøgelse, er spørgeskemaerne under punkt 6 gennemført som en del af en tidligere evaluering af de nationale test.

Datakilderne kan tilsammen bruges til at undersøge anvendelsen inden for og på tværs af niveauer. I det omfang, det er muligt, sammenlignes resultaterne fra de tre spørgeskemaundersøgelser i 2019 med resultaterne fra tilsvarende spørgsmål i 2013. Det sker alene ved sammenligning af frekvenser, da VIVE ikke har adgang til rådata fra 2013.

Spørgeskemaerne til hhv. forvaltningschefer, skoleledere og lærere har fokus på, hvordan de pågældende selv anvender nationale test, samt hvorvidt og hvordan nationale test indgår i dialogen på tværs af niveauer og i sammenhæng med andre typer af data. Spørgeskemaerne er udformet, så spørgsmål inden for temaer, der går på tværs af respondentgrupper, så vidt muligt er enslydende og anvender samme svarskala. Dette muliggør sammenligninger på tværs af lærere, skoleledere og kommunale skoleforvaltninger.

Nationale testdata fra STIL bruges til at undersøge udviklingen i og omfanget af nationale test.

### 1.3.2 Det kvalitative datagrundlag

Vi har desuden gennemført en kvalitativ dataindsamling med henblik på at få bedre indsigt i konkrete vurderinger og anvendelse af nationale test, som de udfolder sig primært i kommunernes og skolerne praksis, men også blandt nationale politikere. Det kvalitative datamateriale består af følgende:

- Videoobservationer af testafviklinger
- Kvalitative Interview
- To workshops med deltagelse af medarbejdere fra Børne- og Undervisningsministeriet.

De tre datakilder supplerer hinanden i forhold til at give et omfattende billede af de nationale test, deres gennemførelse og deres anvendelse. Mens videoobservationerne giver særlig indsigt i test-situationen, giver workshops og interview information om anvendelsen af test på forskellige niveauer.

Både lærere og elever er blevet filmet i forbindelse med testafviklingen i foråret 2019. Der er foretaget 25 videoobservationer på tværs af indskoling, mellemtrin og udskoling på 12 forskellige skoler. Skolerne er blevet udvalgt med henblik på at sikre variation i geografi og skolestørrelse. Det er skolerne, der har udvalgt, hvilke klasser der skulle deltage i undersøgelserne.

Databehandlingen er foregået ved, at der under afviklingen af de nationale test er blevet noteret i en observationsguide, og videomaterialet er efterfølgende blevet kodet i NVivo ud fra en kodebog, som har fokus på lærernes introduktion til testen, samt lærere og elevers adfærd under testen.

---

<sup>2</sup> Forældrene og politikere deltager ikke i spørgeskemaundersøgelse, men repræsenteres alene i undersøgelsen via kvalitative interview i form af hhv. udvalgsformænd og skolebestyrelsesformænd.



Der er desuden gennemført interview med en bred repræsentation af aktører på nationalt og kommunalt niveau samt på skoleniveau (se Tabel 1.1 for et overblik).

**Tabel 1.1** Oversigt over gennemførte kvalitative data samt fokuspunkter

Personer	Interviewform	Antal individer	Særligt fokus
Elever	Fokusgruppe	183	Oplevelse af testsituationen
Lærere	Individuelt	27	Lærernes brug af de nationale test, samt de nationale tests betydning for evalueringskulturen
Vejledere	Fokusgruppe	26	Vejledernes rolle i forbindelse med de nationale test
Skoleledelsen: skolelederen og i nogle tilfælde mellemledere	Fokusgruppe	24	Skoleledelsens brug af nationale test som evalueringsredskab, samt hvordan skoleledelsen samarbejder med lærerne og den lokale skoleforvaltning
Skolebestyrelse	Individuelt og telefonisk	12	Skolebestyrelsens brug af de nationale test samt forældrenes personlige oplevelser.
Kommunal forvaltning	Individuelt/fokusgruppe	10	Den lokale skoleforvaltnings samarbejde med skolerne, og hvordan de nationale test benyttes heri.
Kommunalpolitikere	Individuelt og telefonisk	8	Brugen af de nationale test i kommunalpolitik
Folketingspolitikere	Individuelt telefonisk	4	Brugen af de nationale test i landspolitik
Børne og Undervisningsministeriet	Fokusgruppe/workshop		Den administrative anvendelse af nationale test på nationalt niveau

Interviewene er blevet grov-transskriberet og kodet med afsæt i en kodebog, der specificerer undersøgelsens analysetemaer (Bilag 2). De relevante interviewudsagn er efterfølgende blevet kondenseret i displays ud fra principper i inklusionsreglen<sup>3</sup> (Dahler-Larsen, 2012). Det giver mulighed for systematiske analyser på tværs af de mange interview. Desuden forbedres muligheden for at koble resultaterne til de kvantitative data med henblik på en mere kvalitativ tolkning af de kvantitative resultater. Dermed bidrager den kvalitative undersøgelse til en yderligere validering af den kvantitative undersøgelse – og omvendt.

I de tilfælde, hvor citaterne er udtryk for en mere generel pointe på tværs af interviewene, benyttes termes som "flere", "en række" m.m. I andre tilfælde fungerer citaterne alene som eksemplificering eller er alene repræsenteret ved "nogle" eller "enkelte" interviewpersoner. I så fald er dette angivet.

## 1.4 Rapportens struktur

Rapporten er struktureret i følgende kapitler:

Kapitel 2 giver indsigt i udviklingen i nationale test over tid herunder udviklingen i brugen af frivillige nationale test.

Eleverne er omdrejningspunkt for kapitel 3. Her undersøges testsituationen, elevernes oplevelse heraf samt lærerne efterfølgende feedback til eleverne på baggrund af de nationale test.

<sup>3</sup> Inklusionsreglen indebærer, at alle interviewudsagn, der falder inden for koden, præsenteres i display – både de, der understøtter, og de, der udfordrer forventningerne.

I kapitel 4 undersøges det, hvorvidt og hvordan nationale test danner baggrund for lærernes undervisningspraksis.

Kapitel 5 sætter fokus på, hvorvidt og hvordan nationale test indgår som en del af ledelsesinformationen på skolerne og i den ledelsesmæssige styringsmæssige og pædagogiske opfølgning.

I kapitel 6 undersøges det, hvorvidt og hvordan nationale test indgår i den kommunale styring i relationen mellem lokalpolitikere og forvaltning og i relationen mellem forvaltning og skoler.

Anvendelsen af nationale test i skole-hjem-samarbejdet er omdrejningspunkt for kapitel 7, og det undersøges, hvorvidt og hvordan nationale test indgår i skolens dialog med forældrene og i skolebestyrelsens arbejde.

Kapitel 8 afslutter rapporten med at flytte fokus til nationalt niveau. Det undersøges, hvorvidt og hvordan forskere, nationale politikere samt medarbejdere i Børne- og Undervisningsministeriet anvender nationale test i deres arbejde.

## 2 Udviklingen i gennemførte nationale test

Anvendelsen af nationale test starter allerede med beslutningen om at gennemføre dem, idet beslutningen former både nationale test som evalueringsgenstand og den kultur, der findes omkring deres anvendelse (Dahler-Larsen & Larsen 2001). Hvorvidt og hvordan kommuner og skoler gennemfører nationale test, kan således have betydning for, hvilken type af information om eleverne der er tilgængelig (fx progression), samt for, hvordan testene efterfølgende kan bruges som led i kommuner og skolars opfølgning og dialog. I dette kapitel undersøger vi derfor udviklingen i gennemførelsen af de nationale test samt kommuner og skolars beslutning om at gennemføre frivillige nationale test.

Kapitlet besvarer følgende undersøgelsesspørgsmål:

### Kapitlets undersøgelsesspørgsmål

- Hvordan er udviklingen i gennemførelsen af nationale test over tid og hvorfor?

Kapitlet bygger på testdata leveret af STIL fra skoleåret 2012/2013 til 2017/2018<sup>4</sup> samt interview- og spørgeskemadata. Hensigten med kapitlet er at give baggrundsviden om omfanget og udbredelsen af de nationale test.

Kapitlet konkluderer overordnet, at mens omfanget af obligatoriske nationale test er forholdsvis stabilt over tid, er der sket en vækst i omfanget af frivillige nationale test. Kapitels hovedkonklusioner fremgår nedenfor.

### Kapitlets hovedkonklusioner

- Omfanget af gennemførte obligatoriske nationale test har været nogenlunde stabilt over en periode på seks skoleår. I samme periode er omfanget af gennemførte frivillige nationale test steget ganske betydeligt.
- Mellem 2,8 og 4,2 % af eleverne fritages årligt fra nationale test. Mellem 2 og 5 % af eleverne gennemfører ikke de obligatoriske nationale test, selvom de ikke er fritaget.
- Kommuner og skoler gennemfører primært frivillige nationale test, fordi de ønsker at følge elevernes progression og gøre eleverne mere trygge ved testsituationen.

Kapitlet er struktureret i tre afsnit. Afsnittet umiddelbart nedenfor indleder med en analyse af udviklingen i antallet af gennemførte obligatoriske og frivillige nationale test, hvorefter udviklingen i andelen af elever, der gennemfører nationale test, skitseres. Kapitlet afsluttes med en undersøgelse af baggrunden for udviklingen.

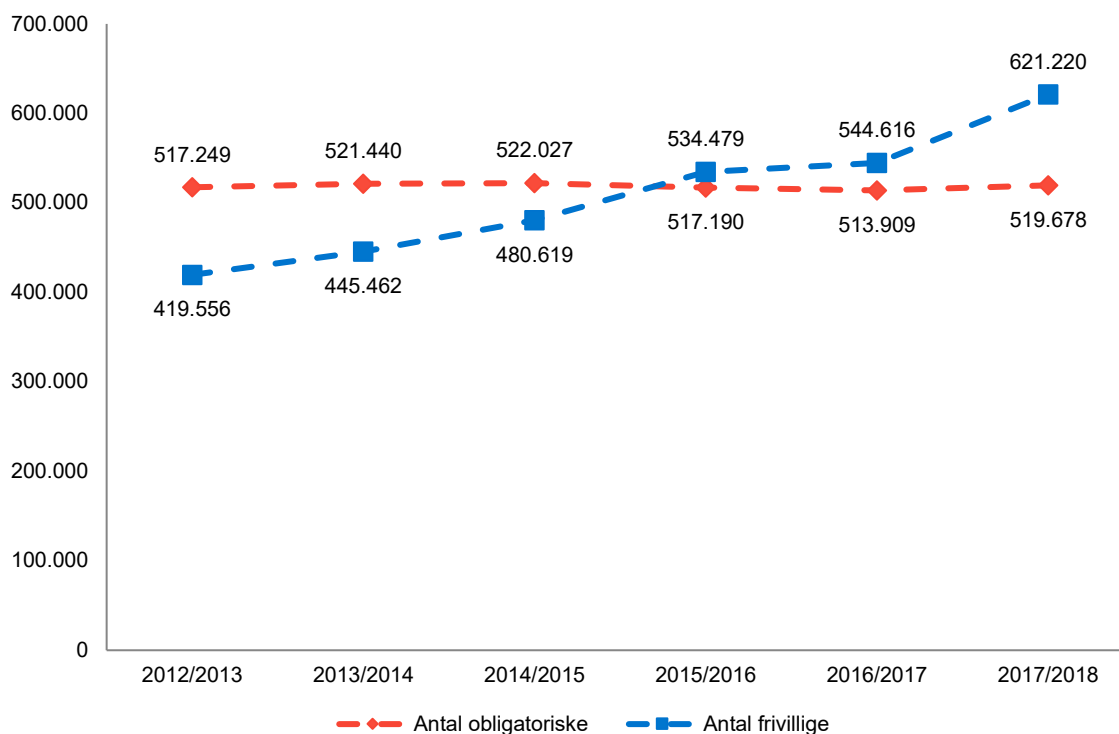
### 2.1 Udviklingen i antallet af gennemførte nationale test

Figur 2.1 viser udviklingen i det samlede antal gennemførte nationale test fordelt på obligatoriske og frivillige nationale test. Antallet af gennemførte obligatoriske nationale test har været nogenlunde stabilt hen over perioden, men med mindre udsving. Tendensen er generel på tværs af de enkelte

<sup>4</sup> Data for skoleåret 2018/2019 var endnu ikke tilgængelige på analysetidspunktet.

obligatoriske nationale test. Stabiliteten indikerer, at de obligatoriske test er implementeret som intenderet.

**Figur 2.1** Udviklingen i antal gennemførte obligatoriske og frivillige nationale test. Numeriske antal



Kilde: Testdata leveret af STIL. Egne beregninger.

Antallet af gennemførte frivillige nationale test er omvendt steget hen over hele perioden. Konkret er der tale om en stigning på 48 % (fra omkring 420.000 i skoleåret 2012/2013 til omkring 621.000 i skoleåret 2017/2018). Udviklingen har været generel på tværs af de frivillige nationale test, dog kun frem til og med skoleåret 2016/2017.

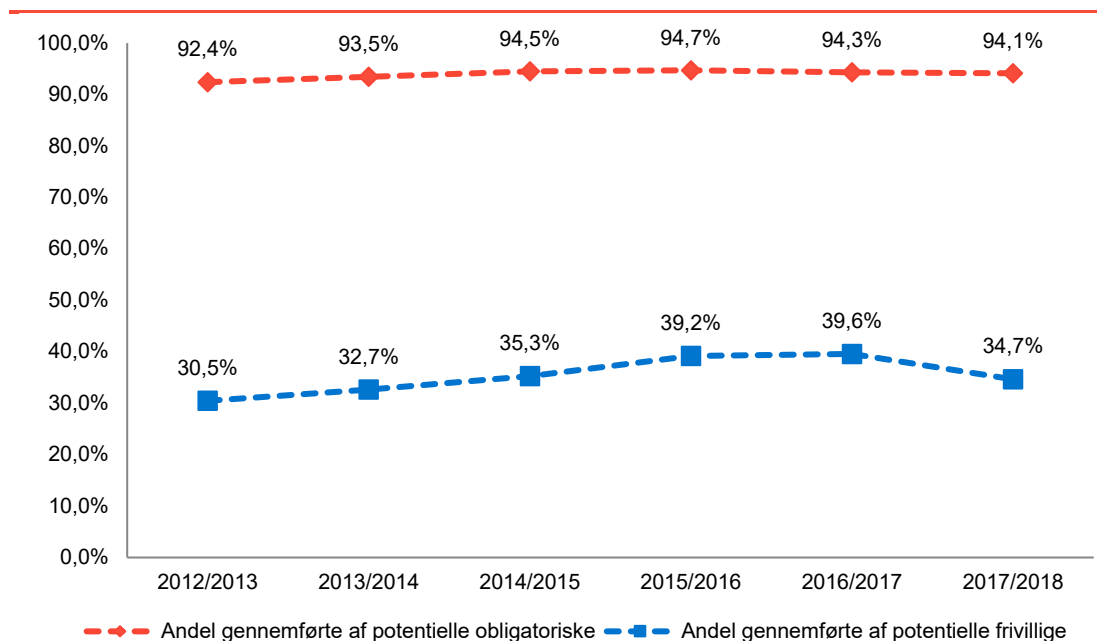
Fra skoleåret 2017/2018 steg antallet af mulige frivillige nationale test, hvorfor også antallet af gennemførte test stiger fra 2016/2017 til 2017/2018<sup>5</sup>. Stigningen afspejler, at der fra 2017/2018 er introduceret nye frivillige nationale test, som det ikke tidligere har været muligt at gennemføre. Ses der bort fra de nye test, er antallet af gennemførte frivillige nationale test faktisk faldet. Nuanceringerne ovenfor ændrer dog ikke på, at der over den undersøgte periode gennemføres flere frivillige nationale test.

<sup>5</sup> Fra skoleåret 2017/2018 blev der indført en ændring i sammensætningen af de nationale test. To nye obligatoriske nationale test i engelsk (4. klasse) og matematik (8. klasse) blev indført, mens de to obligatoriske nationale test i biologi og geografi (begge 8. klasse) blev gjort frivillige. Det betød, at det fulde antal obligatoriske nationale test pr. skoleår på tværs af alle klassetrin forblev på i alt 10 test, mens antallet af potentielle frivillige nationale test pr. skoleår på tværs af alle klassetrin steg fra 20 til 26. Der er her set bort fra de frivillige nationale test i dansk som andetsprog, som kan gennemføres på 4.-8. klassetrin. For en oversigt over de gældende obligatoriske og frivillige test henvises til Børne- og Undervisningsministeriets oversigt, der findes her: <https://www.uvm.dk/folkeskolen/elevplaner-nationale-test--trivselsmaaling-og-sprogproever/nationale-test/klasse-trin-fag-og-profilomraader>

## 2.2 Udviklingen i andelen af elever, der gennemfører nationale test

Alle elever i den danske folkeskole skal som udgangspunktet gennemføre nationale test. Det er imidlertid i særlige tilfælde muligt at fritage enkelte elever fra prøverne<sup>6</sup>. Som det fremgår af Figur 2.2 er der årligt mellem 5 og 8 % af eleverne, som ikke gennemfører de obligatoriske nationale test.

**Figur 2.2** Udviklingen i andel gennemførte obligatoriske og frivillige nationale test ud af de potentielle test. Opgjort i forhold til antal elever.



Kilde: Testdata leveret af STIL, og elevtal i grundskolen er fra uddannelsesstatistik.dk. Egne beregninger.

Note: Antallet af potentielle test er beregnet via elevtal fra uddannelsesstatistik.dk, som er sammenholdt med antallet af faktisk gennemførte test.

Andelen af potentielle obligatoriske nationale test, som er blevet gennemført, havde i den undersøgte periode sit højdepunkt i skoleåret 2015/2016 med 94,7 % og sit lavpunkt i skoleåret 2012/2013 med 92,4 % – en forskel på 2,3 procentpoint.

En del af de elever, som ikke gennemfører obligatoriske nationale test, er blevet fritaget for dem. Det gælder imidlertid kun mellem ca. 15.000 og 23.000 pr. skoleår eller mellem 2,8 og 4,2 % af eleverne. Andelen af elever, som fritages fra de obligatoriske nationale test, er således forholdsvis konstant over tid.

Antallet af fritagelser kan imidlertid ikke forklare, at de sidste 2-5 % af de potentielle obligatoriske nationale test ikke gennemføres. En mulig forklaring kan være, at skolerne ikke får registreret, når eleverne fritages fra de obligatoriske nationale test. En anden forklaring kan være, at der ikke bookes en ny testtid til fraværende elever, og/eller at forældre holder deres barn hjemme fra skole på dage med nationale test. Endelig kan det skyldes, at der er en registreringsfejl eller mangel på korrekt tilknytning af elever til og fra skoler, der skal deltage i obligatoriske test.

Figur 2.2 viser desuden, at der i perioden er gennemført mellem 31 og 40 % af de frivillige nationale test, der potentielt kunne gennemføres, og at andelen steg fra 2012/2013 til 2016/2017. På trods af en generel stigning i antallet af gennemførte frivillige test over tid (jf. ovenfor) falder andelen af

<sup>6</sup> Jf. Bekendtgørelse om obligatoriske test i folkeskolen § 6-10 (<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=191997>).

gennemførte potentielle frivillige nationale test dog fra de førnævnte 40 % til omkring 35 %. Udviklingen antyder, at muligheden for at gennemføre en række nye frivillige test ikke er udnyttet til fulde på skolerne.

## 2.3 Baggrunden for øget gennemførelse af frivillige nationale test

Det kan ikke entydigt forklares ud fra de tilgængelige data, hvorfor der gennemføres flere frivillige nationale test end tidligere, men der er i både interview- og spørgeskemadata indikationer på, at testdata – herunder de frivillige nationale test – generelt anvendes mere systematisk end tidligere (se kapitel 5).

Der er på 63 % af skolerne taget stilling til, at de frivillige nationale test skal gennemføres (jf. Bilagstabel 1.4), mens lærerne på 28 % af skolerne selv beslutter, om de vil gennemføre frivillige nationale test. Tabel 2.1 viser, at det på 78 % af de skoler, hvor det er besluttet, at der skal gennemføres frivillige nationale test, er det skolelederne, der har truffet beslutningen, mens det i 15 % af tilfældene er kommunen. Det tyder på, at skolelederne ser en værdi i de frivillige nationale test.

**Tabel 2.1** Aktør, der træffer beslutning om gennemførelse af frivillige nationale test. Angivet i procent

	Procent
Den kommunale forvaltning	15,3
Skoleledelsen	77,7
Skolebestyrelsen	1,9
Andet, angiv venligst:	5,2
Total	100

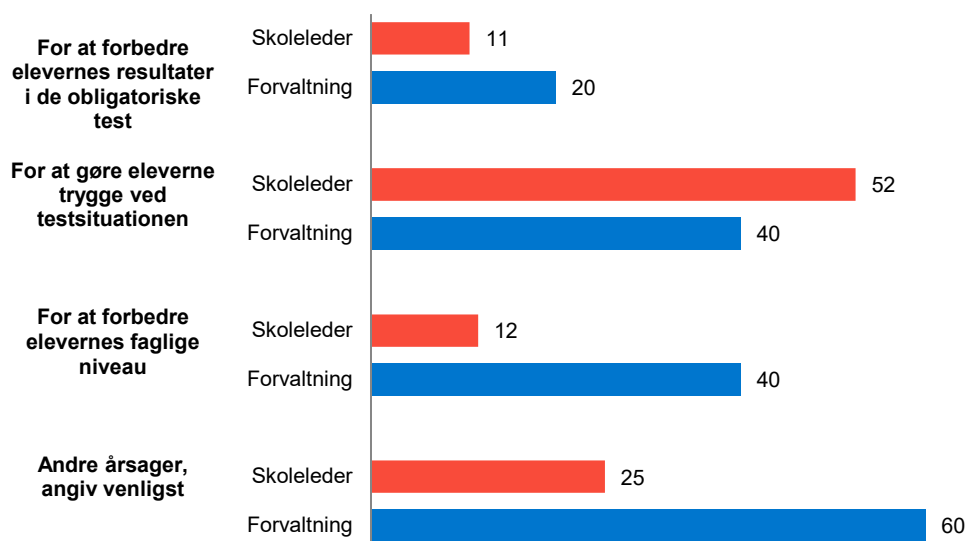
n=484. Spørgsmålet er stillet til de skoleledere, der har angivet, at der er taget stilling til, om skolen skal gennemføre frivillige nationale test.

Kilde: VIVEs spørgeskema til skoleledere.

Det er ikke muligt at undersøge udviklingen i disse andele ud fra de tilgængelige data. Stigningen i antallet af gennemførte frivillige nationale test indikerer dog, alt andet lige, at de frivillige nationale test i stigende grad opleves meningsfulde – i hvert fald af skolelederne, som beslutter, at de frivillige test skal gennemføres på deres skole.

Omkring halvdelen af skolelederne (52 %) på de skoler, hvor de frivillige nationale test skal gennemføres, angiver desuden, at dette er valgt for at gøre eleverne trygge ved testsituationen. Resultaterne fremgår af Figur 2.3. En fjerdedel har dog svaret "Anden årsag", og heraf har langt størstedelen uddybet deres svar med, at de frivillige nationale test skal gennemføres for bedre at kunne følge elevernes faglige progression.

**Figur 2.3** Baggrunden for gennemførelse af frivillige nationale test. Angivet i procent



Anm.: Spg: "Hvorfor er det valgt, at de frivillige nationale test skal gennemføres?" Skoleledere har kunnet vælge én af de fire svarmuligheder, hvor forvaltningsrepræsentanter har kunnet vælge én af de tre første svarmuligheder, eventuelt kombineret med "Andre årsager, angiv venligst".

Note: Skoleleder: n=328. Forvaltning: n=10.

Spørgsmålet er stillet til 1) skoleledere, der har angivet, at skoleledelsen har truffet beslutningen om at benytte frivillige nationale test, og 2) forvaltningsrepræsentanter, der har angivet, at kommunalbestyrelsen aktivt har besluttet, at de frivillige nationale test skal gennemføres.

Kilde: VIVEs spørgeskema til skoleledere og den kommunale forvaltning.

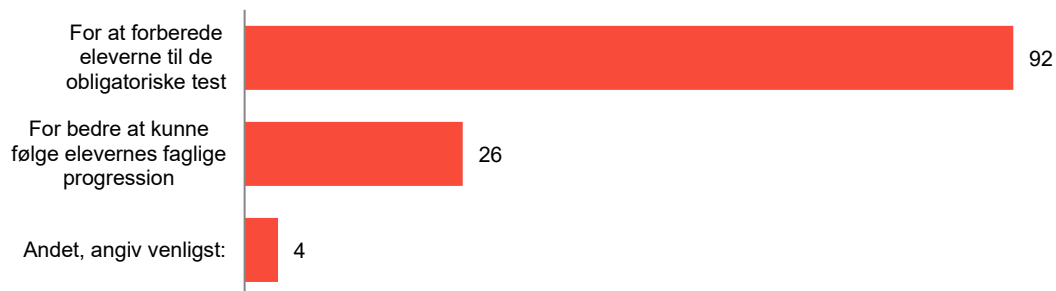
Flere skoleledere understøtter disse forklaringer i interview (se evt. også kapitel 5). En leder beskriver blandt andet det dobbelte hensyn til både at kunne følge elevernes faglige progression og forberede dem til de obligatoriske test på følgende måde:

*Vi bruger de frivillige test, fordi eleverne skal lære rammen for testen. Det er vigtigt, at børnene ved, at de har de nationale test, så det ikke kommer som et chok. Og når vi skal være tro mod testen, så er det vigtigt, at vi følger op. Det værste, man kan gøre, mener jeg, er ikke at være tro mod rammen ... Hvis man kun lige laver det, man skal ... Så får man ikke nok ud af den. Så hvis det skal give mening for evalueringskultur, så skal vi have børn, der er trygge i testsituationen, og se på, om der sker en progression. (Skoleleder)*

Generelt indikerer både interview og survey, at der er et stort fokus på progression i anvendelsen af de nationale test på særligt i forvaltningen men også på skolerne (se også kapitlerne 5 og 6). Dette understøttes delvist i Figur 2.3. Blot i 15,3 % af forvaltningerne har besluttet, at skolerne skal gennemføre de frivillige nationale test (jf. ovenfor), men disse angiver i spørgeskemaundersøgelsen, at det skyldes hensynet til at følge elevernes progression.

Blandt lærere, som har gennemført mindst én frivillig national test inden for de seneste tre skoleår, tilkendegiver 32 %, at det har været deres egen beslutning at gennemføre frivillige nationale test i deres klasser.

**Figur 2.4** Lærernes angivelse af årsager til at gennemføre frivillige nationale test.



Anm.: Spg.: "Hvorfor har du besluttet at anvende de frivillige nationale test?"

Note: n=289.

Spørgsmålet er stillet til lærere, der har angivet, at de selv har valgt at tage klasser til frivillige nationale test og stadig er ansat som lærere på en skole.

Kilde: VIVEs spørgeskema til lærere.

Ud af de 32 %, som selv har valgt at tage klasser til frivillige nationale test, angiver 92 %, at de anvender de frivillige nationale test for at forberede eleverne til de obligatoriske nationale test. Dette fremgår af Figur 2.4. At forberede eleverne synes altså at veje tungere hos lærerne end hos skolelederne, når de skal begrunde deres tilvalg af de frivillige nationale test. Ifølge de interviewede lærere handler forberedelsen imidlertid om at gøre eleverne trygge ved testsituationen og sikre, at elevernes resultater i nationale test afspejler deres reelle faglige niveau.

*De gode elever bliver så usikre, at de ikke når en skid. Så det er noget med at øve sig i at lave tests, og så bliver de gode. Hvis ikke man laver de to prøvetests, får man nok ikke et godt resultat. (Lærer)*

Tilsvarende er der eksempler på skoler, der arbejder på, hvordan de introducerer de nationale test for eleverne for at begrænse elevernes nervøsitet ved testen. Et arbejde, der ifølge skolelederne har resulteret i, at elevernes resultater i nationale test stemmer mere overens med lærernes opfattelser (se evt. kapitel 3).



### 3 Afviklingen af nationale test og deres betydning for eleverne

Testsituationen og elevernes oplevelse heraf kan have betydning for eleverne samt for, hvorvidt elevernes resultater i nationale test giver et reelt billede af elevernes faglige kompetencer (Kousholt 2016). Desuden kan lærernes feedback til eleverne og opfølgning på deres resultater være afgørende for elevernes faglige udvikling og motivation (Danmarks Evalueringsinstitut 2013). Dette kapitel sætter fokus på nationale test set fra elevernes perspektiv. Kapitlet går tættere på afviklingen af testene og undersøger, hvordan situationen omkring testene håndteres og opleves af såvel lærere og elever. Kapitlet besvarer følgende tre undersøgelsesspørgsmål:

#### Kapitlets undersøgelsesspørgsmål

- Hvordan foregår og opleves testprocessen?
- Hvordan følger lærere og elever op på testresultaterne?
- Hvad betyder testene for eleverne?

Kapitlet bygger på spørgeskemaundersøgelsen blandt lærere, observationsdata samt lærer- og elevinterview<sup>7</sup>.

Kapitlet konkluderer overordnet, at eleverne reagerer forskelligt på testsituationen, og at deres oplevelser af nationale test varierer. Langt fra alle lærere giver eleverne feedback på deres resultater. Kapitlets hovedpointer fremgår af boksen nedenfor.

#### Kapitlets hovedkonklusioner

- Der er stor variation i, hvordan lærerne introducerer og rammesætter de nationale test for eleverne. De fleste forbereder dog eleverne ved at præsentere dem for en demotest og/eller at gennemføre en frivillig test.
- Eleverne oplever, at testen tager lang tid, og at det er svært at koncentrere sig under testen. De yngste børn viser tegn på manglende koncentration allerede efter 10-15 minutter, men elevernes koncentration forbedres synligt efter pauser.
- I hver testsituation kommer frustrationer og ubehag typisk kun til udtryk hos en enkelt eller få elever. Der er også elever, der sætter pris på testen som en afveksling fra den almindelige undervisning. Endelig er der en stor gruppe af elever, der fortæller, at de hverken har en særligt negativ eller positiv oplevelse af testen. Om dette mønster er anderledes end for andre test, er det ikke muligt at vurdere ud fra det tilgængelige datagrundlag.
- Langt de fleste lærere vælger at forlænge testen ud over de 45 minutter, hvis elevens testresultatet ikke har en tilfredsstillende statistisk sikkerhed. Synligt ubehag blandt eleverne er langt hyppigere under forlængelsen end i den øvrige testperiode. Eleverne fortæller, at forlængelsen er ubehagelig, fordi det er svært at koncentrere sig, og fordi de bliver påvirkede af, at de ikke er færdige ligesom deres klassekammerater.
- Langt fra alle lærere giver deres elever individuel mundtlig feedback efter en national test. Der er en tendens til, at feedbacken til eleverne, der har klareret sig dårligst i testen, prioriteres højest og primært handler om at opmuntre eleverne. Omkring halvdelen af lærerne, der giver eleverne individuel feedback, anvender feedbacksituationen til at pege på handlemuligheder for eleven.

<sup>7</sup> Der er under elevinterviewene ikke spurgt ind til, om eleverne oplever de nationale test anderledes end de øvrige test, eleverne gennemfører. Det er derfor ikke muligt entydigt at konkludere på eventuelle forskelle mellem elevernes oplevelse af de nationale test og deres oplevelse af andre test.

## Kapitlets hovedkonklusioner

- Eleverne har meget forskelligartede oplevelser af de nationale tests anvendelse og betydning. Generelt er eleverne dog meget optagede af, hvordan de klarer sig i testene – blandt andet fordi forældre får resultaterne at vide.

Kapitlet er struktureret i tre afsnit. Afsnittet umiddelbart nedenfor beskriver, hvordan lærere og elever forbereder sig til de nationale test, mens det efterfølgende afsnit undersøger selve afviklingen af testen samt elever og lærernes oplevelse heraf. Kapitlets afsluttende afsnit undersøger, hvordan elever og lærere følger op på testene.

### 3.1 Testens forberedelse

Der findes en række forventninger til lærerne om, hvordan de forbereder sig selv og eleverne til de nationale test (Undervisningsministeriet 2017):

- Gør eleverne fortrolige med testene – men træn ikke specifikke opgaver
- Skab gode rammer
- Fortæl eleverne om testen
- Sørg for, at hjælpemidler er fundet frem<sup>8</sup>.

Disse forventninger strukturerer analysen nedenfor.

#### 3.1.1 Forberedelse til testen

Vejledningen til lærerne fremhæver brugen af de tilgængelige demotest som et redskab til at gøre eleverne fortrolige med testene. Blandt de interviewede lærere giver langt størstedelen da også udtryk for, at de anvender demotesten som en del af forberedelsen til testene. Andre fortæller, at de anvender de frivillige nationale test som en del af forberedelsen, hvilket også blev fremhævet i afsnit 2.1. Der er derudover eksempler på, at lærere gennemfører lignende test eller opgaver for at forberede eleverne på de opgavetyper, der anvendes i de nationale test. Ifølge flere lærere og elever har demotesten en beroligende betydning for eleverne, fordi det forbereder dem på, hvad de skal:

*Det er også fint, at der er en demotest, så man ved, hvad man skal til. (Elev)*

Lærerne har desuden i forberedelsen generelt fokus på at sikre, at det tekniske udstyr fungerer. På nogle skoler har lærerne mulighed for at inddrage en ekstra voksen – fx en vejleder – som kan støtte de elever, der har behov for det. Derudover giver nogle lærere udtryk for, at de nøje vælger tidspunktet for testen, så den afvikles på et tidspunkt, hvor eleverne bør være mest friske og veloplagte. Af de 25 observerede testsituationer er der mere end en voksen til stede i omkring halvdelen.

Lærerne fortæller forud for testafviklingen eleverne om testen, og i varierende omfang kommer de omkring de emner, der anbefales i vejledningen. Der er dog en tydelig variation i, hvordan lærerne forklarer formålet med testen. Nogle lærere forklarer, at de introducerer testen som en opgave, eleverne bare skal igennem, mens andre lærere introducerer testen som et redskab til at undersøge, om eleverne får det ønskede udbytte af undervisningen, eller om undervisningen bør tilpasses. Endnu andre lærere forklarer eleverne, at testen ikke er en test af dem, men snarere en test af, om

<sup>8</sup> Vi har udeladt "informer forældrene", da dette undersøges i kapitel 7.

lærerens undervisning er god nok. Nedenfor er tre eksempler på, hvordan lærere med egne ord beskriver, hvordan de rammesætter testen.

Dansklærer: *Jeg siger, at det er noget, vi har fået at vide af Folketinget, at vi skal lave.*

Matematiklærer 1: *Og ellers får jeg børnene til at slappe af. Jeg siger, at det mere er mig, der skal vurderes, end dem.*

Matematiklærer 2: *Jeg siger til dem, at det er lige så meget for mig som for dem. Så jeg er sikker på, at jeg underviser dem ordentligt. Det plejer at få dem til at slappe af.*

Generelt er der en tendens til, at lærerne nedtoner testens betydning, fx ved at forklare, at de nationale test kun udgør en lille del af den samlede evaluering, der finder sted, og at eleverne blot skal gøre det så godt, de kan. Derudover fortæller de fleste lærere, at de forsøger at gøre det klart for eleverne, at alle vil møde opgaver, de ikke kender svaret på. Mange udtrykker dog i den forbindelse frustration over, at det kan være svært at forklare eleverne det adaptive princip. Særligt er det svært at forklare det for de yngre elever.

### 3.1.2 Elevernes oplevelse af tiden før en national test

Af elevinterviewene fremgår det, at der er stor variation i, hvordan eleverne reagerer i tiden op til testen. Der er enkelte elever, der glæder sig til testen, fordi det er nyt og anderledes end den normale undervisning:

*For så skulle vi lave noget anderledes end i alle de andre engelsktimer, hvor vi plejer at skrive på papir og ikke bruge computer så meget. (Mellemtrinselev)*

Enkelte elever fortæller desuden, at de har glædet sig, fordi de synes, det er sjovt at blive udfordret.

De fleste elever er imidlertid neutrale eller negative i deres beskrivelse af testene. Blandt de neutrale elever er der eksempelvis elever, der har glemt, at de skulle have testen, eller som bare ikke rigtig har tænkt over det.

*Jeg tænkte slet ikke over det. Jeg glemte det lidt, for min hjerne har kun været fyldt med det, jeg lavede i Minecraft. (Indskolingselev)*

De negative vurderinger kommer til udtryk ved fx nervøsitet eller en forventning om, at testen bliver kedelig, når de skal sidde stille og ikke må snakke med andre. Eleverne lægger i nogle tilfælde eksplicit deres erfaringer fra tidligere test til grund for deres negative forventninger:

*Jeg havde tænkt, at den ikke skulle blive så langtrukken som en, jeg prøvede nede i indskoling, hvor jeg sad i, jeg ved ikke hvor lang tid, hvor den bare blev ved med at spytte spørgsmål ud. Den ville bare ikke stoppe. (Mellemtrinselev)*

Når eleverne uddyber, hvad der gør dem nervøse i tiden op til testen, handler det oftest om, at de er nervøse for deres resultat eller for at lave fejl. Nogle elever beskriver desuden fysiske symptomer på nervøsiteten såsom hjertebanken, ondt i maven, rysten eller gråd.

*Jeg synes, mit hjerte begyndte at banke i går. Der tænkte jeg: "åh nej, det er i morgen, vi skal have national test". Så begyndte jeg at hive mig lidt op. (Indskolingselev)*

Om elevernes oplevelse af tiden op til en national test adskiller sig fra elevernes oplevelse af andre test er ikke muligt at undersøge ud fra det tilgængelige datamateriale.

## 3.2 Afvikling af testen

### 3.2.1 Opstart – inden testen igangsættes

I alle de observerede testsituationer startes testen med en lærerintroduktion. Lærerens introduktion til testen varierer fra klasse til klasse og i forhold til det fag, som testen vedrører. Der er dog en række elementer, der går igen på tværs af test. Det handler primært om tekniske, formmæssige og indholdsmæssige aspekter af testen samt om testens varighed og de regler, der gælder for testens gennemførelse. Disse beskrives nedenfor.

Lærerne bruger særligt kræfter på de tekniske aspekter af testen. Det gælder fx ustabile internetforbindelser, problemer med at logge ind, eller når testsiden går ned (hvid skærm) i løbet af testen. I nogle tilfælde (engelsk i fjerde) skal eleverne have højtalere for at kunne gennemføre testen. Det er ikke alle elever, der i alle klasser har disse, og læreren har ikke i alle tilfælde højtalere til at låne ud. Nogle af lærerne taler indbyrdes om, hvordan testen rent teknisk sættes i gang, og det virker i sådanne tilfælde uklart, om lærerne ved præcist, hvordan testen virker.

Derudover fremhæves testens adaptive form i de fleste læreres introduktion. Eleverne gøres opmærksomme på, at hvis de synes, at spørgsmålene er svære, så er det, fordi de har været gode/dygtige. Det fremhæves også, at det er i løbet af de første spørgsmål, at testen "finder niveauet". Derfor er det særligt vigtigt, at eleverne gør sig umage her. Flere lærere understreger, at eleverne ikke skal svare for hurtigt, for så kan "systemet ikke finde ud af det", og at det derfor er vigtigt, at eleverne bruger god tid og tænker sig om. Nogle lærere fortæller, at de overvåger, hvor hurtige eleverne er, og at de vil gøre opmærksom på det, hvis nogle er for hurtige eller skal bruge mere tid på hver opgave. Lærerne forklarer også ofte, at det ikke handler om at lave så mange opgaver som muligt, men at lave dem så omhyggeligt som muligt.

Lærerne nævner desuden typisk flere forskellige regler for testens afvikling i deres introduktioner. For eksempel nævnes det, at læreren kun må hjælpe børnene med tekniske aspekter af testen, og at der skal være ro i klassen under testen. I nogle tilfælde er reglerne forskellige fra klasse til klasse i forhold til fx toiletbesøg og pauser under testen. Flere lærere forklarer desuden, at der gælder særlige regler for nogle børn. Fx må børn med ordblindhed benytte særlige hjælpemidler, mens børn med ADHD eller autisme må få støtte på forskellig vis – mere tid eller flere pauser eller test i et andet lokale sammen med en støtteperson.

Lærerintroduktionerne indeholder også forskellige elementer af opmuntring af eleverne. Lærerne siger for eksempel at de er sikre på, at eleverne kan klare testen, fordi de (eleverne) er så dygtige, eller "det kommer til at gå rigtig godt". Enkelte lærere nævner belønninger i form af slikkepinde i løbet af testen eller popcorn og saftvand bagefter. Lærerne taler også om de strategier, de har øvet sammen med eleverne i tiden op til testen. Det er fx strategier om først at læse spørgsmålets overskrift, derefter se på svarkategorierne og så til sidst læse selve spørgsmålet. En anden strategi handler om, at eleverne skal tænke "jeg kan godt, det skal nok gå godt", også når spørgsmålene er meget svære. En tredje strategi handler om at gætte, når man ikke kender det rigtige svar.

### 3.2.2 Elevernes adfærd og oplevelse af testsituationen

Der er en tendens til, at elevernes koncentration falder i løbet af testen. Umiddelbart inden testen er eleverne på forskellig vis "oppe at køre" over testen – flere viser tegn på ubehag eller uvilje i forhold til testen, andre er spændte og forventningsfulde – men i de fleste tilfælde falder elever ind i en koncentreret ro kort efter testens begyndelse. Koncentrationen er i få klasser stabil, men generelt falder koncentrationen i løbet af testafviklingen. Eleverne bliver mere og mere urolige og viser i stigende grad tegn på træthed.

I interviewmaterialet fortæller børnene også, at de oplever, at det bliver sværere at koncentrere sig, jo længere tid der går. Det gælder bredt for interviewene, at eleverne synes, at testen tager lang tid eller indeholder for mange opgaver.

*Testen skal være kortere, så man bedre kan koncentrere sig og så lave det på det niveau, man har. I stedet for at de bliver ved med at fortsætte, så man bare tænker: "hvornår stopper det?" og ikke kan koncentrere sig mere. (Mellemtrinselev)*

Desuden er der en tendens til, at jo yngre børnene er, desto kortere tid kan de koncentrere sig om testen. I 2. klasserne er koncentrationen allerede synligt dalende efter 15 minutter. Dette er uafhængigt af, hvordan eleverne har reageret, inden testen gik i gang, og uafhængigt af, hvordan læreren har introduceret testen. Selvom koncentrationen falder først i 2. klasserne, er der også et tidligt og tydeligt fald i koncentrationen i 4. og 6. klasserne.

Endelig er der i de fleste klasser enkelte børn, som har særligt svært ved at koncentrere sig. Flere elever giver til gengæld i interviewmaterialet udtryk for, at de i testsituationen oplever en større grad af koncentration end i den almindelige undervisning, og at de godt kan lide at koncentrere sig på denne måde.

Hovedparten af de observerede elever viser imidlertid ikke synlige tegn på ubehag under testen. Dog er der enkelte eller få elever i hver testsituation, der viser tegn på ubehag. Det udtrykkes blandt andet ved, at eleverne hænger over bordet, græder, har et frustreret eller opgivende ansigtsudtryk, eller at de slår hånden i bordet, tastaturet eller ind i væggen. Desuden er der elever, der rejser sig fra deres plads, forlader lokalet, eller udstøder dybe suk eller andre lyde og udbrud a la "argh, endnu en jeg ikke kan finde ud af". Eleverne oplever det som særligt ubehageligt, når et testforløb er blevet forlænget, og enkelte elever sidder længere end resten af klassen (jf. nedenfor).

Mange elever fortæller, at de er særligt nervøse lige inden og i starten af testen, hvorefter nervøsiteten forsvinder. Andre elever beskriver, at de bliver nervøse, når der er noget, de ikke kan finde ud af, når de sækker bagud, eller hvis de sidder fast i en opgave. Endelig kan eleverne under testen blive nervøse for, hvordan de klarer sig. Flere elever forklarer, at de løbende bemærker, om de får et lettere eller sværere spørgsmål og derved kan vurdere, om de svarede rigtigt eller forkert på den foregående opgave.

*Man kan jo fornemme, at når man får de lettere opgaver, så tænker man: "Åh shit, så har jeg svaret forkert på nogle af de andre. (Udskolingselev)*

Nogle af de yngste elever, i 2. og 4. klasse, nævner desuden, at det kan være ubehageligt, at testen gennemføres på en skærm, at teksten er for lang og svær at finde rundt i, at skriften er for lille, eller at lyset på skærmen er for skarpt. Enkelte elever har oplevet at få ondt i øjne eller hoved eller at få kvalme ved at kigge på skærmen i lang tid, og andre, at det påvirker deres koncentration negativt at kigge på en computerskærm i for lang tid.

*Jeg synes, det er lidt svært. (...) Når man skal læse, så kan man se mange ord, og så ved man ikke rigtig, hvor man er nået til, og så kommer man lidt ud af teksten. (...) Når skriften er så lille, og man er i starten og lige er nået til næste linje, så føler man sig helt ude af teksten, fordi det sidder så tæt på hinanden. (Indskolingselev)*

Desuden beskriver flere elever, at det kan være svært at sidde stille under testen.

### **Eleverne stiller mange spørgsmål – særligt i starten**

Der er meget stor variation i, hvor mange spørgsmål eleverne stiller i løbet af testsituationen, men der er en tendens til, at antallet falder i løbet af testafviklingen. Der stilles altså flest spørgsmål i starten, og der stilles flest spørgsmål på de laveste klassetrin. Det er også forskelligt, hvordan eleverne kontakter lærerne. I nogle tilfælde går eleverne hen til læreren med deres computer, men oftest rækker de hånden op og venter, til læreren kommer hen til dem. I nogle situationer, hvor der konstant er mange spørgsmål, sidder elever og venter i op til fem minutter, inden de får hjælp. Nogle elever tager deres hånd ned efter at have ventet forgæves på læreren i flere minutter.

På optagelserne af testsituationerne er det ofte ikke muligt at høre, hvad børnene spørger om, men af de spørgsmål, man kan høre, fremgår det, at eleverne både stiller spørgsmål af teknisk og ikke-teknisk karakter. Det er tydeligt, at der i nogle klasser er børn, der ikke har forstået eller ikke har accepteret, at læreren ikke må hjælpe – de spørger læreren, ligesom de plejer, når der er noget, de ikke forstår, og siger fx: "Jeg forstår ikke det her" eller "jeg kan ikke det her". På tværs af årgange giver eleverne under interview udtryk for, at de er irriterede og frustrerede over at arbejde alene under testen. Det handler både om ikke at kunne få hjælp fra læreren og om, at de ikke må tale med klassekammerater.

*Nogle gange synes jeg, det er okay, hvis det er lidt svært, fordi så lærer man noget, men nogle gange kan det også være lidt hårdt... Det er bare... når man skal finde ud af det, og man ikke må spørge sin sidekammerat om hjælp! (Melletrinselev)*

Der også en stor gruppe elever, der hverken har en særligt negativ eller en særligt positiv oplevelse. Den er bare "fin nok", som det er eksemplificeret i følgende:

*Altså, det er jo en test, så det er ikke sådan "yes, vi skal have national test", men det er heller ikke verdens undergang. (Melletrinselev)*

Derudover er der elever, som synes godt om testene eller om dele af dem. En betydelig del af eleverne beskriver det eksempelvis som "sjovt" og "hyggeligt" at tage testen. Andre elever forklarer, at det er positivt, at der er mere ro og stilhed i klassen, når de har test. Nogle giver desuden udtryk for, at det er sjovt at arbejde på computer eller iPad, lige som mange elever fortæller, at de lærer noget af at tage testen. Ofte har eleverne dog svært ved at udtrykke, hvad de præcis lærer.

### **3.2.3 Lærernes adfærd under testen**

Det er meget forskelligt, hvordan lærerne agerer under testen. Af observationsmaterialet fremgår det for eksempel, at der både er lærere, der sidder stille ved deres computer under stort set hele testen, og lærere, der uden pause bevæger sig fra elev til elev fra start til slut. De fleste lærere er dog meget aktive i løbet af testen. Lærernes stressniveau eller den stemning, de sætter i klassen, varierer også meget. Nogle lærere agerer uroligt og irriteret i flere perioder i løbet af testen. Dette kommer fx til udtryk ved meget højt energiniveau, hvor lærerne synes at være i en form for alarmberedskab: De skynder sig fra elev til elev, de tysser højlydt og med rynkede pander på børnene, og de taler højt og skingert. Andre lærere er rolige og fattede gennem hele testforløbet: De står stille

i klassen, de bevæger sig langsomt rundt, de taler i et ensartet stemmeleje og udtrykker i det hele taget med deres kropssprog, at de har styr på situationen.

I observationsmaterialet er der tre temaer, der går igen på tværs af flere læreres måde at agere på i testsituationen:

For det første udviser mange lærere omsorg og støtte over for eleverne i løbet af testen. Dette kommer særligt i de yngste klasser til udtryk ved, at læreren går rundt mellem eleverne og hjælper dem. I sådanne situationer lægger læreren for eksempel armen om eleven eller aer eleven på ryggen. Særligt hvis eleven er ked af det, udviser læreren fysisk omsorg. I andre situationer kommer læreren med verbale opmuntringer til en enkelt elev eller til hele klassen. Læreren siger for eksempel, at de gør det godt, eller at der kun er 10 minutter igen, og nu skal de give den gas. I flere testsituationer er der en eller to elever, som læreren opsøger hyppigere end de øvrige elever i klassen. Disse er typisk eleverne, der på et tidspunkt i løbet af testen udviser tegn på ubehag, og i flere tilfælde er det også disse elever, der bliver forlænget (se også afsnit 3.2.4).

For det andet overvåger lærerne elevernes arbejde og indlægger pauser ved behov. Under testen kan læreren holde øje med de enkelte elevers koncentrationsniveau ved at følge med i hastigheden for elevernes opgavebesvarelse på testafviklingssiden. Af vejledningen fremgår det, at elever, der enten besvarer opgaver meget hurtigt eller meget langsomt, kan være udfordrede på koncentrationen, og at sådanne elever kan have godt af en pause. Pauserne kan både gives til enkelte elever eller hele klassen ved behov.

Lærerne overvåger ofte elevernes arbejde ved at følge med i elevernes opgavebesvarelser på testsiden og gå rundt i klassen og kigge eleverne over skulderen. Lærerne blander sig for det meste ikke, når de kigger eleverne over skulderen. Flere af de lærere, der følger med i elevernes besvarelser på testsiden, opsøger også ofte elever uopfordret. Eksempelvis er en lærer i 3. klasse meget opsøgende. Hun går hen til børnene på skift, uden at de har bedt om det, lægger en beroligende hånd på dem og siger nogle opmuntrende ord. Det virker som om at hun reagerer på det, hun kan se på sin computer. Denne lærer sender eleverne ud til pause på skift.

Pauser bliver generelt anvendt flittigt, men ikke af alle. Pauserne foregår eksempelvis ved, at læreren sender alle eleverne ud til pause efter et bestemt antal minutter. I andre klasser beder eleverne selv om lov til at holde pause, eller læreren sender eleverne ud til pause på skift. Endelig er der tilfælde, hvor pauser udelukkende tildeles de elever, der viser tydelige tegn på ubehag. I to klasser holdes en pause for hele klassen, hvor eleverne laver afspændingsøvelser. Uanset hvordan pausen foregår, viser observationsmaterialet, at elevernes koncentration er tydeligt forbedret efter pausen.

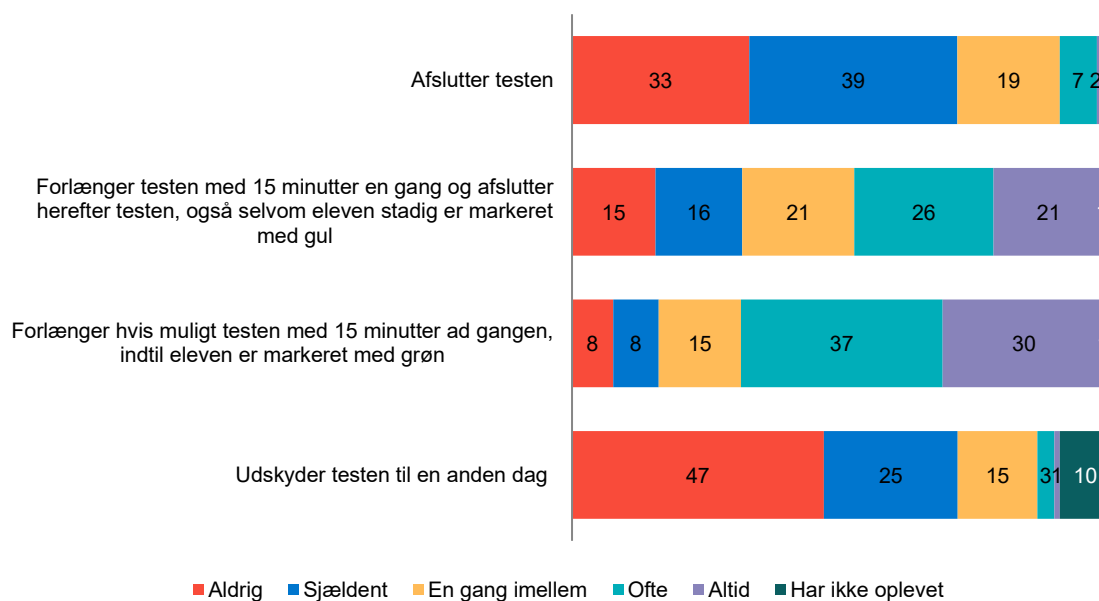
Endelig bruger lærerne for det tredje meget tid på enkelte elever og hjælper dem i nogle tilfælde. Lærerne reagerer meget forskelligt på de spørgsmål, eleverne stiller. Generelt kan man ikke på videooptagelserne høre, hvad læreren siger, når vedkommende taler med de enkelte elever. Nogle gange hører man dog, at læreren siger, at læreren ikke må hjælpe. Der er også tilfælde, hvor læreren blot ryster på hovedet eller slår ud med armene som for at indikere, at læreren ikke må eller kan svare. I andre tilfælde siger læreren bare ja eller nej eller kommer med korte råd som "gæt", "brug udelukkelsesmetoden" eller "husk dine strategier". Der er også eksempler, hvor det ser ud som om, læreren forklarer noget. Det kan komme til udtryk ved, at læreren bruger længere tid hos den enkelte elev, peger på skærmen og gestikulerer forklarende.

### 3.2.4 Forlængelse af testperioden

Et særligt aspekt ved afviklingen af de nationale test er, at testperioden kan forlænges ud over de 45 minutter. I vejledningen fremgår det, at forlængelsen er til for at sikre, at eleverne besvarer tilstrækkeligt med opgaver til, at deres niveau kan bestemmes med tilstrækkelig sikkerhed (Undervisningsministeriet 2017). Det fremgår imidlertid også, at forlængelsen skal baseres på en lærernes konkrete vurdering af, hvorvidt det er hensigtsmæssigt i den konkrete situation. Alternativt kan læreren udsætte testen til en anden dag eller afslutte testen, selvom ikke alle børn er "grønne", og at elevernes resultat dermed ikke har en tilfredsstillende statistisk sikkerhed.

I spørgeskemaet angiver lærerne, at de ofte forlænger testen i de tilfælde, hvor en elev efter 45 minutter af en test er markeret med gul (jf. Figur 3.1.) Henholdsvis 47 og 67 % af lærerne svarer, at de altid eller ofte forlænger testen med 15 minutter en gang og derefter afslutter den, eller at de forlænger testen, indtil eleven er markeret med grøn.

**Figur 3.1** Lærernes brug af testforlængelser. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "Er en elev markeret med gul, har du flere handlemuligheder. Hvor ofte gør du følgende, hvis en elev er markeret med gul?"

Note: n=995.

Spørgsmålet er stillet til lærere, der har angivet, at de har afholdt minimum én obligatorisk national test inden for de seneste tre skoleår og stadig er ansat som lærer på en skole. Lærerne har endvidere angivet, at de typisk selv er til stede under testen. Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.

Kilde: VIVEs spørgeskema til lærere.

I interview forklarer nogle lærere at de forlænger testen "for at sikre, at testen kan generere et ordentligt niveau" (dansk lærer, indskoling). Der laves ikke altid en konkret vurdering af, om en forlængelse er fordelagtig i den konkrete situation.

Det understøttes i observationsdata. Således forlænges testen ud over de 45 minutter i langt de fleste observerede testsituationer. Kun i et enkelt tilfælde er alle børnene blevet grønne inden for de første 45 minutter, og både lærere og elever udtrykker stor forundring og glæde over dette.

Blandt de observerede testsituationer, der forlænges, er der to overordnede modeller for forlængelse: 1) Enten bliver alle børnene siddende i hele testperioden, indtil alle er færdige, eller indtil



læreren vælger at afslutte testen, eller 2) eleverne forlader løbende testlokalet, efterhånden som de bliver færdige.

I model 1 har læreren i mange tilfælde indledningsvis forklaret eleverne, hvad de skal lave, når de er færdige med testen. Det kan for eksempel være, at eleverne skal gå ind på en bestemt hjemmeside og arbejde, eller at de skal læse i deres medbragte bøger. I nogle testsituationer, særligt i 8. klasserne og i nogle af 6. klasserne, er det svært at se forskel på de elever, der fortsat arbejder med testen, og de elever, der er i gang med noget andet. I andre testsituationer er det til gengæld meget tydeligt, hvilke børn der er færdige med testen, og hvilke der fortsat arbejder. For eksempel kommer flere elever med glade udbrud eller begynder at sidde og snakke med hinanden.

I model 2, hvor eleverne forlader testlokalet løbende, foregår det enten ved, at læreren 'prikker' enkelte elever og beder dem om at pakke sammen og gå ud, eller ved, at eleverne bliver sendt ud i større grupper ad flere omgange. I begge tilfælde sendes eleverne typisk ud for at spise og holde pause. Der er stor forskel på, hvor roligt de færdige elever forlader lokalet. I nogle tilfælde bliver de færdige elever inde i klassen og snakker sammen, selvom de er blevet bedt om at gå ud. I andre tilfælde forlader de færdige elever stille lokalet, uden at det ser ud til, at de tilbageblevne elever bliver påvirket af det.

Forlængelse af testen fylder meget i elevinterviewene. Når eleverne oplever at blive forlænget, fortæller mange af eleverne, at de kommer til at stresse, skynde sig eller bare klikker videre uden at tænke nærmere over svaret. Dette hænger ifølge eleverne sammen med, at de får sværere og sværere ved at koncentrere sig i løbet af testen, og at eleverne sammenligner sig med hinanden – når de andre er færdige, vil eleverne ekstra gerne også være færdige selv. Sidstnævnte er særligt fremtrædende, hvis de andre elever får lov at forlade klasselokalet (model 2 ovenfor) og fx holder pause eller spiller rundbold, mens de sidste bliver færdige. Enkelte elever fortæller desuden, at det kan være pinligt, eller at man kan få tanker om ikke at være ligeså god som de andre, når man bliver forlænget.

*Jeg synes det er fint [med nationale test, red.]. Det eneste, der egentlig er, det er, hvis folk er færdige før en. Det er sådan lidt træls, specielt hvis man er en af de sidste, der sidder, og alle andre bare er gået til pause. (Melletrinselev)*

Nogle elever forklarer, at det ikke kun er selve forlængelsen, der er negativ. *Muligheden* for at blive forlænget er i sig selv også noget, der påvirker deres testoplevelse negativt – særligt i kombination med, at eleverne ikke ved, hvor mange opgaver de har tilbage. Eleverne fortæller, at begge dele giver uvished i forhold til, hvor lang tid testen varer.

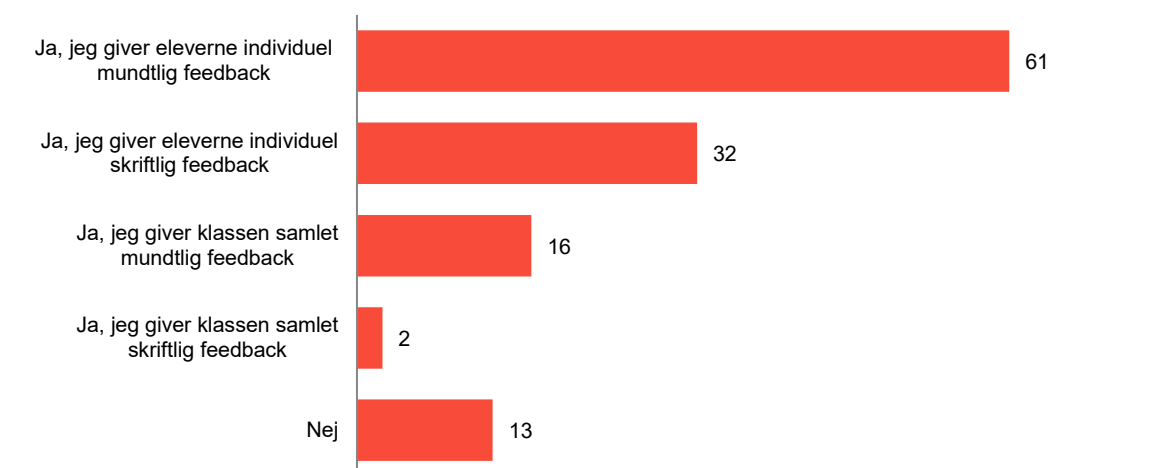
*Jeg har prøvet (...) at skulle sidde i to timer, og så går der så lang tid, før at jeg ved, hvornår jeg er færdig med testen – jeg lever i en uvished. (Udskolingselev)*

### 3.3 Efter testen – testopfølgning og feedback

#### 3.3.1 Feedback

Det fremgår af Undervisningsministeriets vejledning, at lærerne skal formidle elevernes resultater i testene mundtligt og individuelt til deres elever (Undervisningsministeriet 2017). Det fremgår imidlertid af Figur 3.2, at blot 61 % af lærerne giver deres elever individuel mundtlig feedback efter en national test. 13 % af lærerne svarer, at de slet ikke giver eleverne nogen form for feedback.

**Figur 3.2** Lærernes brug af feedback til eleverne. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "Giver du eleverne feedback på baggrund af deres præstation i de nationale test, når du har resultaterne?"

Note: n=1.003.

Spørgsmålet er stillet til lærere, der har angivet, at de har afholdt minimum én obligatorisk national test inden for de seneste tre skoleår og stadig er ansat som lærer på en skole.

Kilde: VIVEs spørgeskema til lærere.

Nogle lærere begrundede i interview fravalget af feedback med, at de alligevel ikke selv anvender resultaterne:

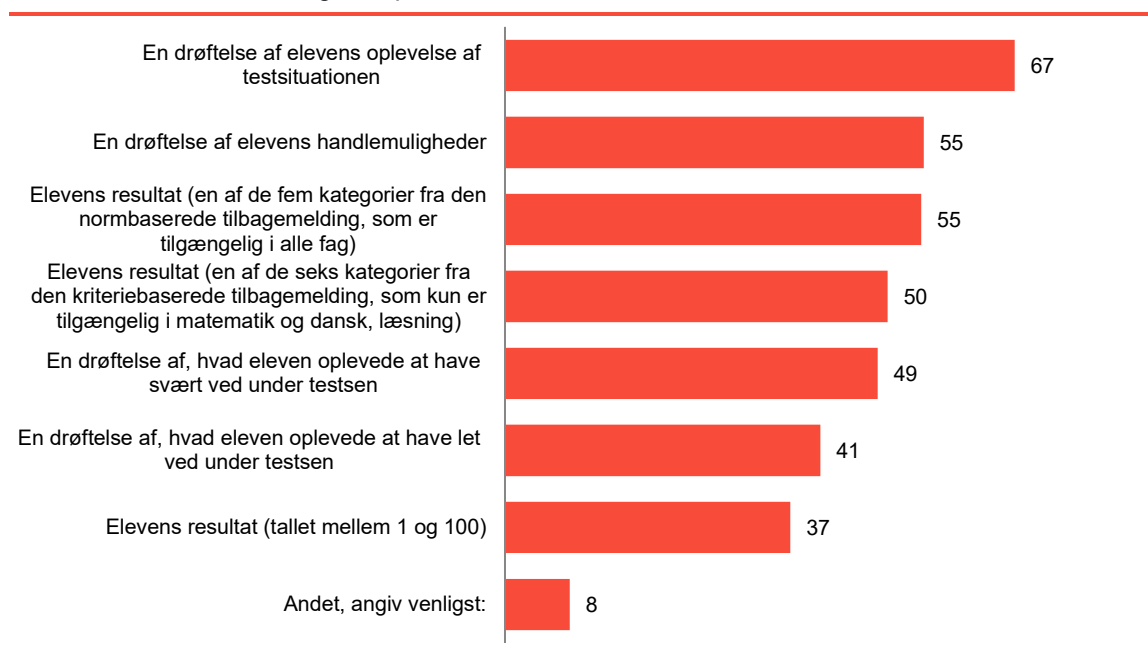
*Jeg giver [elevernes resultater, red.] til forældrene og beder dem om at snakke med [eleverne, red.] om det, for jeg bruger ikke de nationale test til noget. Når jeg ikke selv bruger dem til noget, kan jeg ikke se, hvorfor [jeg skulle give eleverne feedback, red.]. (Lærer)*

Andre lærere forklarer, at de mangler tid til at give feedback, eller de drøfter resultaterne til skolehjem-samtaler, hvor eleven dog ikke nødvendigvis deltager. Derudover er der eksempler på, at en lærer fravælger feedback til eleverne, fordi der ellers ifølge læreren hurtigt "går konkurrence i det".

Figur 3.2 viser desuden, at en mindre andel lærere giver eleverne individuel skriftlig feedback (32 %) eller fælles mundtlig feedback til klassen (16 %). Eksempler på sidstnævnte kan være, at læreren efter en test fortæller klassen, at de har gjort det godt. Der er i interviewmaterialet også et eksempel på en lærer, der over for klassen nævner specifikke elever, der har klaret sig særligt godt – dog først efter at have indhentet tilladelse fra eleven. Det er altså langt fra alle elever, der modtager individuel mundtlig feedback på deres testresultat. Interviewdata indikerer dog, at feedbacken oftest prioriteres til de faglige svage elever.

De 61 % af lærerne, der giver deres elever individuel mundtlig feedback på deres resultater, er blevet bedt om at angive, hvilke ud af en række elementer der typisk indgår i feedbacken. Resultaterne fremgår af figuren nedenfor.

**Figur 3.3** Hvilke af følgende elementer indgår typisk i den individuelle mundtlige feedback til eleverne? Angivet i procent



Anm.: Spg.: Hvilke af følgende elementer indgår typisk i den individuelle mundtlige feedback til eleverne?"

Note: n=612.

Spørgsmålet er stillet til lærere, der har angivet, at de har afholdt minimum én obligatorisk national test inden for de seneste tre skoleår og stadig er ansat som lærer på en skole. Lærerne har endvidere angivet, at de giver eleverne individuel mundtlig feedback.

Kilde: VIVEs spørgeskema til lærere.

Lærerne kan give eleverne feedback baseret på deres normbaserede eller kriteriebaserede (kun i dansk, læsning og matematik) resultat, eller de kan oplyse deres resultat som et tal mellem 1 og 100. Ofte anvender lærerne elevernes normbaserede resultat og mest sjældent det kriteriebaserede. Det er i ekstra analyser beregnet, at 88 % af lærerne bruger mindst én af de tre typer resultater i deres opfølgning med eleverne. Altså er der lærere, der under deres feedback til deres elever helt undgår at fortælle eleverne deres testresultat. Det betyder, at det ikke er de førnævnte 61 % af lærerne, men snarere 54 % (88 % af de 61 %), der giver eleverne mundtlig feedback på deres testresultater.

Videre angiver halvdelen af lærerne (55 %), at de under feedbacken drøfter elevens handlemuligheder. I de kvalitative interview uddyber lærerne, at det handler om synliggøre over for eleverne, hvad de skal øve, og hvordan de fremadrettet kan forbedre sig:

*Hvis nogen er gået tilbage, så kan vi have en snak om det. Der kan man bruge det til at give et skub, at sætte ind (...) så kan man jo gå ind og se, hvor det er, de har det svært (...) man kan jo gå helt ind på spørgsmålsniveau. Det gør jeg jo ikke ved dem alle sammen, men hvis jeg lige undrer mig, har de kigget ved naboen. (Udskolingslærer)*

En del af den pædagogiske anvendelse af testresultaterne ligger i den direkte dialog med eleverne. At så mange lærere ikke giver eleverne feedback på deres resultater indikerer, at den pædagogiske anvendelse i forhold til eleverne er begrænset, og/eller at den pædagogiske anvendelse sker på anden vis.

Hovedparten af lærerne (67 %) svarer lærerne, at de drøfter elevens oplevelse af testsituationen under feedbacken. Interviewmaterialet indikerer, at dette særligt sker med de elever, der har klaret

sig dårligt eller har haft en negativ testoplevelse. Desuden taler lærerne med eleverne om, had de havde henholdsvis svært og let ved under testen.

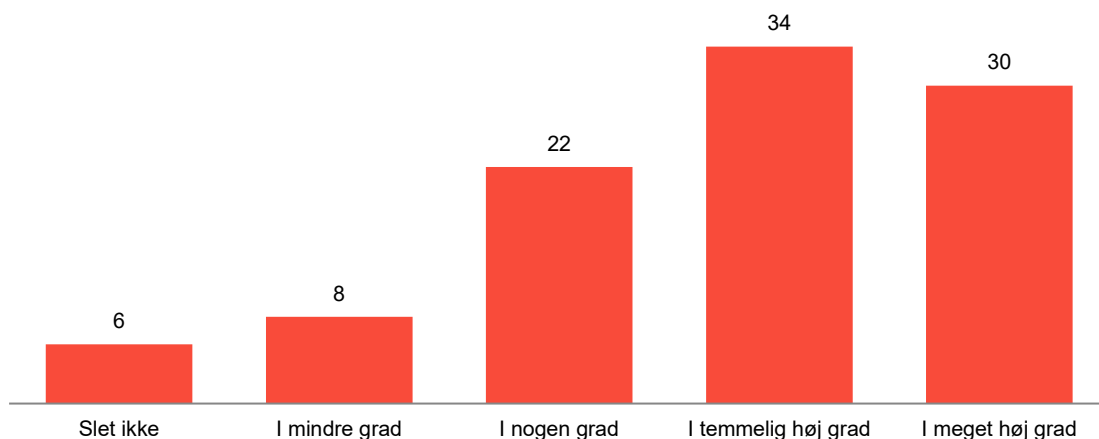
En gruppe lærere er i interviewene meget bevidste om vigtigheden af feedback. Eksempelvis fortæller en lærer følgende:

*Jeg giver feedback til eleverne ved, at jeg skaber en undervisningssession, hvor jeg snakker med hver enkelt elev. Jeg tager mig den tid, det nu tager. Det er jo stort for dem, så jeg må snakke med dem, indtil de føler sig trygge. Det kan strække sig over flere gange. Derudover får eleverne sedlen med middel/over middel/under middel. Jeg nævner kun tal, hvis nogen er tæt på at gå op i niveau (...) for at motivere. Jeg spørger dem også, hvad de selv tænker ud fra resultatet. Så en dialog med eleven om resultaterne, og om de godt selv kan se og forstå resultaterne. Nogle elever tager det også for dybt ind, så får jeg dem til at fokusere på deres progression. (Melletrinlærer)*

Der er blandt lærerne fokus på, at eleverne opnår "tryghed", og på at sikre, at ingen elever "tager hjem med en dårlig følelse", da eleverne bruger meget tid på testene, skal der ifølge lærerne "også være tid til at snakke om det." (Matematiklærer, melletrin). Bevidstheden om vigtigheden af feedback blandt denne gruppe af lærere står i kontrast til de lærere, der helt fravælger at give feedback.

Det fremgår videre af lærervejledningen, at testresultatet i tilbagemeldingen til eleven skal ses i samspil med den viden, som læreren har fra andre evalueringer (Undervisningsministeriet 2017)<sup>9</sup>. Som det fremgår af Figur 3.4 inddrager langt hovedparten (64 %) af de lærere, der giver eleverne individuel mundtlig feedback, da også andre typer af data i temmelig høj eller høj grad, mens 6 % af lærerne angiver, at øvrige data slet ikke indgår.

**Figur 3.4** Inddragelse af øvrige data i feedback til eleverne. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "I hvilken grad indgår øvrige data (fx data fra faglige test, elevprodukter eller observationer) end resultater fra de nationale test i den mundtlige feedback til eleverne?"

Note: n=612.

Spørgsmålet er stillet til lærere, der har angivet, at de har afholdt minimum én obligatorisk national test inden for de seneste tre skoleår og stadig er ansat som lærer på en skole, og som har givet eleverne individuel, mundtlig feedback.

Kilde: VIVEs spørgeskema til lærere.

<sup>9</sup> Det skyldes bl.a., at de nationale test kun tester udvalgte områder af fagene og er begrænset af deres format (se evt. også delrapport 4.)

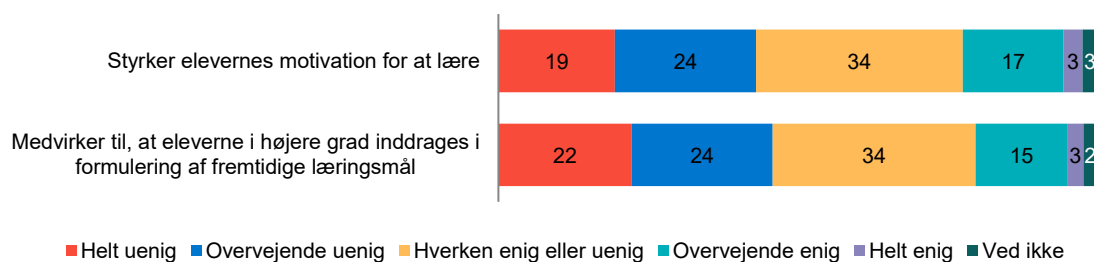
En lærer eksemplificerer i interview inddragelsen af øvrige data på følgende måde:

*Eleverne får en individuel feedback på de nationale test, og jeg fortæller eleverne, hvordan jeg opfatter, de ligger i den daglige undervisning i forhold til resultatet i de nationale test. Jeg supplerer resultatet med min dagligdagsopfattelse. Jeg forklarer eleverne, at der er tale om et øjebliksbillede, og at det kan flytte sig, og at resultatet fra de nationale test, ikke kan stå alene, og at det derfor ikke er en vurdering af elevens færdighed inden for engelsk generelt. Jeg sætter altså de nationale test i en kontekst. (Udskolingslærer)*

### 3.3.2 Betydning for eleverne

Hvis de nationale test skal indgå som en del af lærernes systematisk feedbackkultur, skal de kunne se en mening med det (Preskill & Boyle 2008:455; Cousins & Shulha 2006). Kun en lille andel lærerne vurderer imidlertid, at dialog med elever omkring deres resultater i nationale test har en positiv betydning for elevernes motivation for at lære (jf. figur 3.5). Således er det blot 20 % af lærerne, der er helt eller overvejende enige i dette, mens mere end den dobbelte andel (43 %) er helt eller overvejende uenige. Et tilsvarende mønster findes, når lærerne vurderer, om dialog om resultater medvirker til, at eleverne i højere grad inddrages i formulering af læringsmål.

**Figur 3.5** Nationale tests betydning for eleverne. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "I hvilken grad er du enig eller uenig i følgende udsagn omkring dialog omkring resultaterne af nationale test? – Dialog med eleverne om resultatet af de nationale test..."

Note: n=612.

Spørgsmålet er stillet til lærere, der har angivet, at de har afholdt minimum én obligatorisk national test inden for de seneste tre skoleår og stadig er ansat som lærer på en skole. Lærerne har endvidere angivet, at de giver eleverne mundtlig feedback på de nationale test.

Kilde: VIVEs spørgeskema til lærere.

Fordi udsagnet er formuleret positivt, betyder resultatet ikke nødvendigvis, at lærerne vurderer, at testene har en negativ betydning for eleverne. Alt andet lige repræsenterer lærernes svar dog et overvejende negativt syn på testenes betydning for eleverne. Det understreges af, at kun 5 % af lærerne oplever, at eleverne generelt er glade for de nationale test, og henholdsvis 63 og 58 % af lærerne er helt eller overvejende enige i, at de nationale test generelt giver eleverne en problematisk oplevelse af nederlag og etablerer en usund præstationskultur (se Bilagstabel 1.5).

Lærerne giver også i interviewene udtryk for, at testene har begrænset betydning for de fleste elever. De forklarer desuden, at det måske har betydning for enkelte elever. Hvis de har klaret sig godt, kan det på kort sigt give eleven et selvtillidsboost, ligesom et dårligt resultat kan virke omvendt. Der er dog blandt lærerne bred enighed om, at testene på lidt længere sigt ikke har nogen betydning for hverken elevernes motivation eller trivsel. Flere lærere problematiserer omvendt 'en sammenligningskultur' blandt eleverne, og de opfordrer eleverne til ikke at spørge ind til hinandens resultater:

*Jeg oplever nu i 4. klasse, det der med at ville sammenligne sig med andre, det er noget, jeg måtte tale meget med dem om. Jeg har spurgt dem, hvad de tror, at de får ud af at kende hinandens resultater. Der har jeg sagt, at det ikke nytter, at man spørger sine venner, hvis det gør en ked af det. (Melletrinlærer)*

Lærerne synes mere uenige om, hvorvidt testene har nogen faglig betydning for eleverne. Mange lærere mener ikke, at testene bidrager til at styrke eleverne fagligt. Der er dog også eksempler på lærere, der fremhæver, at der med testene kan sættes fokus på den enkelte elevs udvikling, og at de dermed kan have en positiv betydning for elevens læring:

*Men jeg synes, det var vigtigt med snakken med hver enkel elev, og sætte fokus på deres egen udvikling. Så den kan jo have betydning for deres læring i en positiv retning. Så jeg synes, den har en betydning for eleverne, men kun i kraft af, at vi vælger at anvende testen på skolen. Som den er sat op, er det en positiv betydning. (Melletrinlærer)*

### **Eleverne er optagede af testresultaterne og tillægger dem i nogle tilfælde stor betydning**

Eleverne har meget forskelligartede oplevelser af testens anvendelse og betydning. Generelt er eleverne dog meget optagede af, hvordan de klarer sig i testen, og de glæder sig til eller er spændte på at få deres resultat. Derudover beskriver en del elever en bekymring og nervøsitet for at modtage deres testresultater: De er bange for at have lavet fejl, "rykke ned" (på resultatskalaen) eller få et dårligt resultat. Der er endda eksempler på elever, der tillægger de nationale test stor (negativ) betydning, og som for eksempel frygter at skulle gå en klasse om, hvis det ikke går godt i testen:

*Hvis du er dum og under middel, så går man vel en klasse om eller sådan noget. Så skal jeg nok til at gå en klasse om... igen. (Melletrinselev)*

Eleverne kobler i nogle tilfælde nervøsitet for testresultatet direkte til deres forældres og deres klassekammerater. De fortæller, at deres forældre gerne vil have, at de klarer sig godt, og at det derfor er ubehageligt, at forældrene skal se eventuelle dårlige resultater. Flere elever oplever det desuden som pinligt og føler sig dårlige, hvis de klarer sig dårligere end deres klassekammerater.

På trods af problematikkerne ovenfor, er der et stort antal elever, der i positive vendinger fortæller, at testen kan bruges til at finde deres faglige niveau. Det er ifølge eleverne godt, da både eleverne selv og deres lærer bliver opmærksomme på, hvad eleverne skal blive bedre til.

*Jeg synes, det er godt, fordi hvis jeg nu får forkert... Det bliver delt op i kategorier efter, hvad vi har klaret os godt i. Så kan læreren måske lægge lidt mere ind der, hvor man mangler. Så derfor er jeg lidt glad for, at jeg får taget den her test. Så jeg ikke får noget galt i fx eksamen. (Melletrinselev)*

Denne opfattelse kommer dog ikke til udtryk blandt elever i 2. klasse, og den er mest tydelig i 6. klasse.

På trods af at en stor del af eleverne godt kan se et formål med testene, er der også elever, der er i tvivl. Disse elever fortæller, at de ikke forstår, hvad meningen er med de nationale test, hvorfor man laver dem, eller hvad man kan bruge dem til. En del elever i de ældre klasser er desuden kritiske over for testens resultater og stiller spørgsmål ved, hvor meget betydning man egentlig bør tillægge dem. Eleverne fortæller, at testen kun er et øjebliksbillede, der påvirkes af, om man for eksempel havde hovedpine under testen eller havde haft en dårlig morgen inden testen. Eleverne påpeger også, at testen ikke måler deres evner inden for hele faget, men kun specifikke områder, og endelig er der elever, der har hørt i medierne, at der er usikkerhed omkring, hvor korrekt testen måler, hvilket også får dem til at sætte spørgsmålstegn ved testens resultater.

## 4 De nationale test som baggrund for lærernes praksis

Det er intentionen, at nationale test skal indgå som et blandt flere redskaber i lærernes systematiske arbejde med at vurdere, tilpasse og reflektere over effekten af deres undervisning med henblik på at øge kvaliteten (Børne og Undervisningsministeriet, 2019). Det er netop afsættet for dette kapitel, hvor det undersøges, hvorvidt og hvordan lærerne bruger nationale test som grundlag for deres pædagogiske praksis.

Kapitlet besvarer følgende underspørgsmål:

### Kapitlets undersøgelsesspørgsmål

- Hvordan oplever lærerne de nationale tests anvendelighed som pædagogisk redskab?
- Hvilken betydning har de nationale test for lærernes tilrettelæggelse af undervisningen?

Kapitlet bygger i særlig grad på spørgeskemabesvarelser fra og interview med lærere, men der inddrages også data fra skoleledere.

Lærerne er generelt skeptiske over for nationale test som et pædagogisk redskab, og de bruger dem i mindre grad som afsæt for deres pædagogiske praksis. De nationale tests betydning for lærernes pædagogiske praksis er ikke fuldstændig entydig. Hovedkonklusionerne fremgår i boksen nedenfor.

### Kapitlets hovedkonklusioner

- Generelt oplever lærerne ikke, at de nationale test giver dem bedre indsigt i hverken enkeltelever eller klassers faglige niveau i de områder, som de bliver testet i. Lærerne er generelt skeptiske over for anvendelsen af de nationale test som pædagogisk vidensgrundlag.
- Lærernes vurdering af, hvorvidt nationale test kan understøtte deres pædagogiske praksis, er dog langt fra entydig. Mens de kvantitative resultater tyder på en ret stor skepsis blandt lærerne, viser de kvalitative mere nuancerede vurderinger. Nogle lærere er på én gang både begejstrede og skepiske over for de nationale test. Andre lærere vurderer, at det er synd for børnene at teste dem, mens en tredje gruppe lærere mener, det er nødvendigt at teste eleverne.
- Lærerne bruger i begrænset omfang nationale test som grundlag for deres pædagogiske praksis i undervisning. Det skyldes ifølge lærerne, at nationale test ikke afspejler det, de underviser i, at det kan være vanskeligt at handle på baggrund af nationale test, og at det er meget ressourcekrævende at bruge nationale test som afsæt for faglig udvikling. Desuden er lærerne usikre på målesikkerheden i de nationale test
- I nogle tilfælde bliver de nationale test et mål i sig selv. Det er tilfældet, når lærerne underviser i særlige emner (som de ikke mener, er relevante) for at forberede eleverne til nationale test, eller når de gennemfører frivillige nationale test alene med henblik på at forberede eleverne til testen. Dog handler det sidste ofte om at gøre eleverne mere trygge ved testsituationen.
- Lærerne bruger i begrænset omfang visningsmulighederne for elevernes resultater i nationale test. Det kan skyldes, at det er meget tidskrævende og kræver særlige kompetencer, som ikke alle lærere oplever, at de har.
- Selvom mange lærere, skoleledere og forvaltningschefer kender Undervisningsministeriets vejledninger vedr. de nationale test, er der en relativt lille andel, der har læst dem

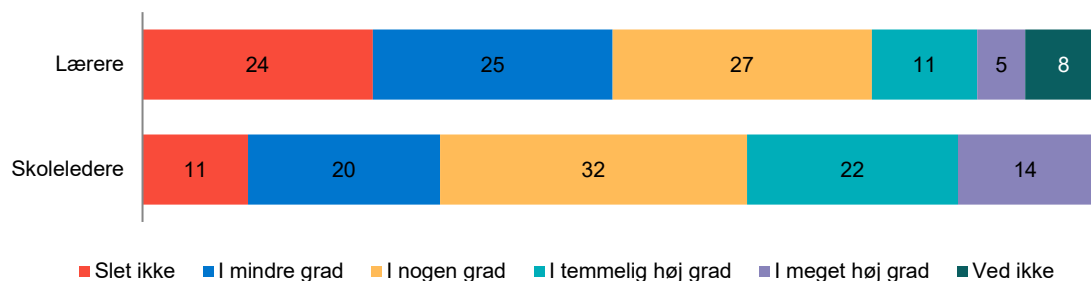
Kapitlet er opbygget i fire afsnit. Indledningsvis gives et indblik i de rammer, som skolelederne sætter for lærernes anvendelse af nationale test i deres pædagogiske praksis. Lærernes vurdering af, hvorvidt nationale test kan bidrage til at forbedre deres pædagogiske praksis er afsætte for afsnit to. Tredje afsnit sætter fokus på, hvorvidt og hvordan lærerne anvender nationale test i deres pædagogiske praksis, mens fjerde afsnit undersøger lærernes tilgang til og kompetencer i forhold til at analysere testdata.

## 4.1 Retningslinjer for lærernes brug af nationale test i deres pædagogiske praksis

Retningslinjer for anvendelse af nationale test kan potentielt understøtte, at lærerne anvender nationale test i deres pædagogiske praksis. Tidligere undersøgelser peger på, at mange skoleledere har fokus på at skabe en datakultur, der rammesætter det pædagogiske arbejde med henblik på, at det "faktuelle" og databaserede skal erstatte "synsninger" (Bjørnholt et al., 2019b).

Som det fremgår af Figur 4.1, er billedet blandet, når lærere og skoleledere spørges specifikt om eksistensen af retningslinjer for brugen af nationale test. Således vurderer 36 % af skolelederne, at deres skole i temmelig eller meget høj grad har fælles retningslinjer for den pædagogiske anvendelse af resultaterne af de nationale test, mens 31 % angiver, at det slet ikke eller i mindre grad er tilfældet. Figur 4.1 viser imidlertid også, at lærerne i betydeligt mindre grad end skolelederne angiver, at der findes sådanne retningslinjer på skolen. Næsten halvdelen (49 %) angiver, at det slet ikke eller i mindre grad er tilfældet.

**Figur 4.1** Eksistensen af retningslinjer for pædagogisk anvendelse. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "I hvilken grad har I på skolen fælles retningslinjer for den pædagogiske anvendelse af resultaterne af de nationale test?"

Note: Lærer: n=1.003. Skoleleder: n=527.

Spørgsmålet er stillet til 1) lærere, der har angivet, at de har afholdt minimum én obligatorisk national test inden for de seneste tre skoleår og stadig er ansat som lærer på en skole, og 2) alle skoleledere.

Kilde: VIVEs spørgeskema til lærere og skoleledere.

I interviewene forklarer nogle lærere tilsvarende, at retningslinjerne for de nationale test er uklare. De oplever en uklarhed i forhold til, hvad de skal bruge de nationale test til, hvordan de skal behandle data, og for hvis skyld de nationale test bliver gennemført:

*Hvordan skal vi evaluere på det? Er det til lærere, elever eller forældre? Skal de sendes hjem, skal det ind i en progressionskurve? Hvad skal det? Det synes jeg, er vigtigt.*

(Lærer)

Omvendt forklarer flere skoleledere, at de overlader det til lærerne selv at vurdere, hvordan de vil bruge nationale test i deres undervisning. De vurderer, at de generelt har tillid til, at lærerne selv



finder ud af, hvorvidt og hvordan det giver mening, og at det er lærerne, som primært har kompetencerne til at vurdere det, eventuelt i samarbejde med vejledere. Desuden er der eksempler på skoleledere, der oplever, at det er vanskeligt at insistere på, at lærerne skal bruge de nationale test, hvis testene ikke er valide, og som det også fremgår af kapitel 5, har lederne generelt stor tillid til lærernes egne vurderinger af eleverne. I næste afsnit undersøges netop lærernes vurdering af de nationale test som et redskab til at understøtte deres pædagogiske praksis.

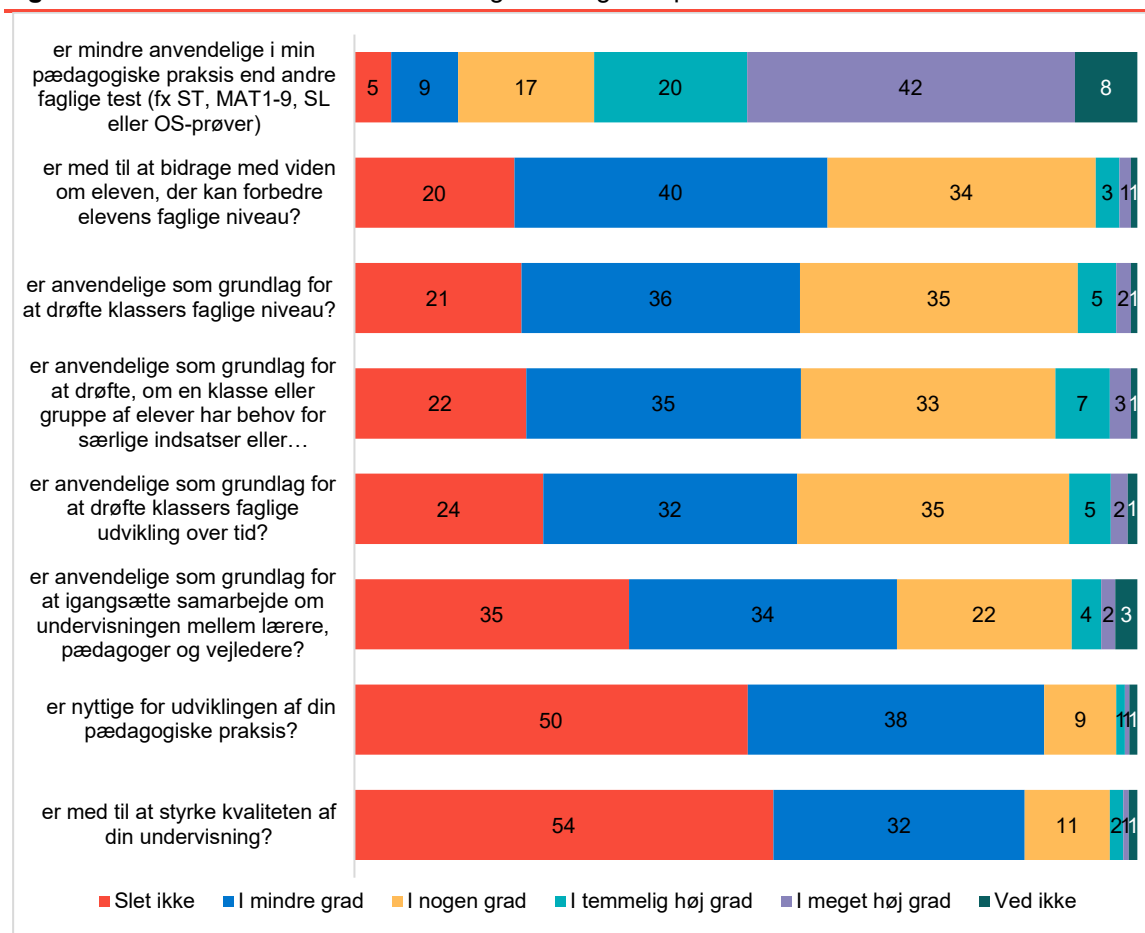
## 4.2 Lærernes vurdering af de nationale tests pædagogiske anvendelighed

Det er afgørende, at lærerne anser nationale test som et nyttigt redskab og en anvendelig datakilde, hvis de skal anvende nationale test i deres pædagogiske praksispraksis (Mikkelsen et al., 2017; Lipsky 1980; Winter & Nielsen, 2008; Carman & Fredericks, 2010; Preskill & Boyle, 2008). I nærværende afsnit undersøges det derfor dels, hvordan lærerne vurderer indholdet af de nationale test, og dels hvorvidt lærere og skoleledere oplever de nationale test som et meningsfuldt og validt redskab til at vurdere elevernes evner og kompetencer inden for udvalgte områder af fagene.

### 4.2.1 Lærerne er generelt skeptiske, men ikke entydige i deres vurderinger

**Figur 4.2** viser, at lærerne generelt er skeptiske over for de nationale tests bidrag til at forbedre deres praksis, herunder til kvaliteten af undervisningen.

**Figur 4.2** De nationale tests anvendelighed. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "I hvilken grad er det din vurdering, at de nationale test..."

Note: Lærer: n=1.003.

Spørgsmålet er stillet til lærere, der har angivet, at de har afholdt minimum én obligatorisk national test inden for de seneste tre skoleår og stadig er ansat som lærer på en skole.

Kilde: VIVEs spørgeskema til lærere.

Der er således henholdsvis 50 og 54 % af lærerne, som angiver, at de nationale test slet ikke er nyttige for den pædagogiske praksis og slet ikke er med til at styrke kvaliteten af deres undervisning. Ingen vurderer, at det i meget høj grad er tilfældet. Det fremgår desuden, at 62 % af lærerne vurderer, at nationale test i temmelig eller meget høj grad er mindre anvendelige for deres pædagogiske praksis end andre faglige test. Ifølge de interviewede lærere hænger det blandt andet sammen med usikkerhed omkring testenes validitet – som behandles yderligere i afsnit 4.2.2 – samt at testen er mindre handlingsanvisende end andre test.

Det er vanskeligt at tegne et entydigt billede af lærernes vurdering af de nationale test på baggrund af interviewmaterialet. Lærernes vurdering er i mange tilfælde ikke entydig, og der er en række eksempler på, at lærere i samme interview udtrykker sig både positivt og negativt om de nationale test. I eksemplet nedenfor er interviewpersonen således både begejstret for at arbejde med resultaterne og vurderer samtidig, at resultaterne er mangelfulde, hvorfor vedkommende alene arbejder med dem af pligt:

*Dansklærer: Jeg synes, det er vildt spændende. Jeg skynder mig ind og kigger på, hvordan de ligger i kategorier, og om de har rykket fra prøvetesten til den rigtige. Det er det fede. Det sjove er også at sammenligne med en anden klasse, man har haft, eller andre klasser på skolen. Det er udviklingen og progressionen af deres læring, der er det første,*

*vi kigger efter. Det er det spændende, også for mig selv (...) Jeg kunne lægge mere tid i at arbejde med det mere relevant i forhold til børnene. Det gør jeg ikke, fordi jeg ikke synes, at data er fyldestgørende nok. Testen er ikke god nok til, at man gider at lægge tid i den.*

Interviewer: *Hvorfor har du så lagt tid i det?*

Dansklærer: *Det er fordi, at vi skal jo lave det lort. Derfor er jeg nødt til at gøre det så godt som jeg kan, alligevel, så jeg kan være det bekendt. (...) Vi bliver jo også målt på det, så jeg vil også gerne gøre det så godt som muligt, så jeg kan være resultatet bekendt.*

Denne ambivalens er udbredt på tværs af lærerinterviewene. I mange tilfælde handler negativiteten om lærernes vurdering af testenes manglende validitet, hvilket også gælder både skoleledere, forvaltningsrepræsentanter og lokalepolitikere (se kapitel 5 og 6). I andre tilfælde begrundes lærerne testenes begrænsede anvendelighed med, at testene ikke fortæller dem noget, som de ikke vidste i forvejen, en generel modstand mod at teste elever, modstand mod testenes styringsformål, eller at testene via deres standardisering "dræber kreativiteten" i undervisningen.

Netop standardiseringen – eller at resultater er sammenlignelige på tværs af elever og klasser og kan sammenlignes med hele landsgennemsnittet – anvendes dog samtidig som en begrundelse for, at testene er anvendelige. Det giver ifølge lærerne en form for evidens, og resultaterne udgør en mulighed for at bekræfte egne oplevelser og sammenligne sig med andre.

*Det, de nationale test bibringer, er standardisering, og det er et eller andet sted befriende. For ellers kan man nemt lave tests efter, hvilket resultat man gerne vil have. Testen er meget forståelsesmæssig og faktabaseret, hvor vi er mere procesorienterede til hverdag. Ofte går testen og mine 'synsninger' hånd i hånd. Og det er dejligt at få evidens for ens tanker. Det er dejligt at sammenligne sig med, hvordan andre ligger. (Lærer)*

Lærere gør også brug af en række øvrige argumenter for, at de nationale test er anvendelige. Nogle lærere oplever, at de nationale test kan understøtte dem i deres faglige vurderinger og i fortolkningen af de øvrige test, de løbende gennemfører. Herudover kan lærerne blive klogere på, hvilken type opgaver og emner eleverne har vanskeligt ved. Den viden kan lærerne bruge i deres tilrettelæggelse af undervisningen.

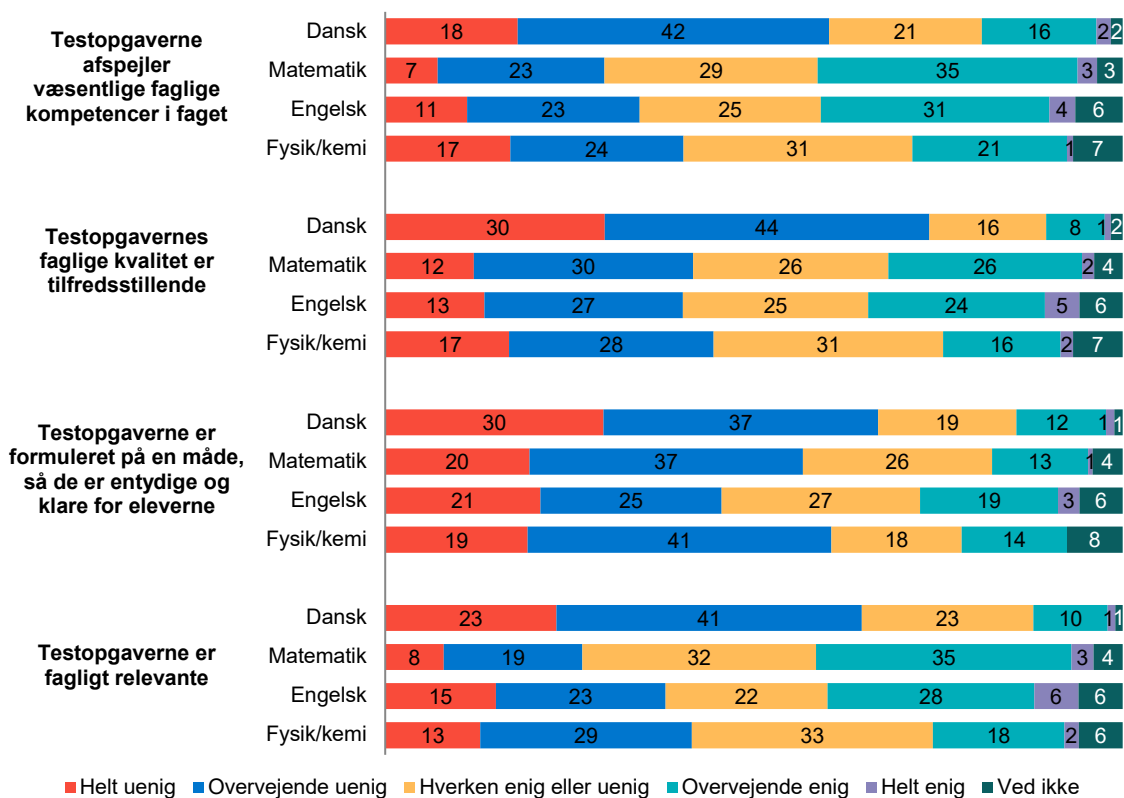
*Jeg kan godt lide at teste børnene. Der er ikke noget hokuspokus eller overraskelsesmoment. Det er jo de samme resultater, man får ud af nationale som de andre tests. Det er derfor, jeg siger, at man sagtens kan bruge nationale test. (Matematiklærer)*

Herudover nævner nogle lærere, at test er nødvendige for at vænne eleverne til at blive evalueret.

#### 4.2.2 Lærerne er overvejende kritiske over for testopgaverne

Figur 4.3 viser, at en stor andel af lærerne er kritiske over for testenes indhold. Der er en tendens til, at lærerne er mest negative i deres vurdering af testopgavernes faglige kvalitet, og i hvilken grad testopgaverne er formuleret på en måde, så de er entydige og klare for eleverne. Mellem 40 og 74 % er helt eller overvejende uenige i førstnævnte, og mellem 46 og 67 % er helt eller overvejende uenige i sidstnævnte. Gennemsnitligt er knap så store andele uenige i, at testopgaverne afspejler væsentlige faglige kompetencer i faget og i, at testopgaverne er fagligt relevante.

**Figur 4.3** Lærernes vurdering af testens indhold. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "I hvilken grad er du enig eller uenig i følgende udsagn om de obligatoriske nationale test i [testfag]? pct."

Note: Dansk: n=618. Matematik: n=419. Engelsk: n=171. Fysik/kemi n=119.

Spørgsmålet er stillet til lærere, der har angivet, at de har afholdt minimum én obligatorisk national test inden for de seneste tre skoleår (minimum én i det nævnte testfag) og stadig er ansat som lærer på en skole. Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.

Kilde: VIVEs spørgeskema til lærere.

Der er stor forskel på lærernes vurderinger på tværs af fagene. Således er 60 % af lærerne helt eller overvejende uenige i, at testopgaverne i den nationale test i dansk afspejler væsentlige faglige kompetencer i faget. De tilsvarende andele for testene i matematik, engelsk og fysik/kemi er henholdsvis 30, 34 og 41 %. Samme mønster gælder på tværs af de øvrige vurderede udsagn. Dansk lærernes særlige skepsis kan blandt andet skyldes, at den nationale test i dansk som den eneste er begrænset til at teste et fagområde, nemlig læsning, hvorfor den af naturlige årsager ikke dækker faget som helhed<sup>10</sup>.

Også i interviewene synes dansklærerne særligt kritiske i forhold til dansktestens indhold:

*Jeg synes, at opgaverne i danskdelen... altså resultaterne virker ikke troværdige på mig. Fx talemåder – det kender børn ikke, medmindre man har undervist i det i 1.-2. klasse, men det viser ikke, om de har en god tekstforståelse. Det samme med ordkæder, hvor man tester om de kan afkode, men eftersom det er ord, som de ikke kender i små klasser – ellers skal man kende rigtig meget til morfemer [ordstammer, red.] og det gør de ikke, når man går i de små klasser. Og så har de ikke en chance. (Danskvejleder)*

<sup>10</sup> For en grundigere analyse af sammenhængen mellem testenes indhold og fagenes formål henvises til delrapport 4.

Det påpeges dels at testresultaterne ikke er et troværdigt udtryk for elevernes faglige kompetencer generelt, og dansklærerne beskriver dansktesten som særligt problematisk idet test af 'sprogforståelse' og 'afkodning' afskåret fra det, de vurderer som centrale dele af faget<sup>11</sup>.

Selvom dansklærerne fremstår særligt kritiske, er der også lærere i andre fag, der udtrykker, at de ofte har svært ved at genkende indholdet af de nationale test i den daglige undervisning:

*Der er høj grad af tilfældighed, knudrede beskrivelser, og det er langt væk fra hverdagsmatematik og virkeligheden. Selvom der er noget, der hedder anvendt matematik, så synes jeg ikke det rammer (...) Det er en test, der er behæftet med en masse fejl, og den kan stort set ikke bruges til noget. (Matematiklærer)*

Mange lærere stiller spørgsmålstejn ved, om testens resultater er et udtryk for det, de oplever som fagenes centrale formål, fordi de ikke oplever, at testenes indhold afspejler den daglige undervisning.

Der er dog også lærere, der i højere grad er positive over for kvaliteten af de nationale test. Som det ses af Figur 4.3, er der en generel tendens til, at dansktesten – som allerede nævnt – vurderes mest negativt, mens der er størst tilfredshed med matematiktesten. Eksempelvis er der flere lærere, der er helt eller overvejende enige i, at matematiktesten både afspejler væsentlige kompetencer i faget og er fagligt relevant, end der er lærere, der er helt eller overvejende uenige i dette. Matematiklærernes mere positive vurdering kommer også til udtryk i interviewene:

*Det er en test, hvor man kigger på folkeskolens mål. Så kan vi som lærere og vejledere slappe af. Vi kan selv lave test i undervisningen, men vi kan ikke være sikre på, at det er det rigtige, som det er baseret på. Jeg er meget positiv omkring nationale test. (Matematikvejleder)*

Her anses nationale test som et redskab, hvor der udefra stilles garanti for et fokus på folkeskolens mål. Det peger i retning af, at en overordnet tillid til systemet, der producerer og vedligeholder de nationale test, er central for lærernes oplevelse af kvaliteten og relevansen af det faglige indhold – en tillid, som ikke alene er bundet op på lærernes eget faglige skøn af og erfaring med testen, men som også knytter an til en bredere fortælling om testens troværdighed. Denne kobling udtrykkes af flere af de interviewede lærere, og testenes validitet synes afgørende.

*Jeg synes, det er fuldstændig vildt, hvis de [testene, red.] ikke er valide. Jeg har enormt meget brug for at være sikker på, at de giver et retvisende billede, ellers synes jeg, det er totalt tidspilde for alle. (Dansklærer)*

Som ovenstående også er udtryk for, så er der lærere, der støtter op om konceptet bag de nationale test, og som overordnet har et positivt syn herpå, men de udfordres af påstande fra eksperter, politikere og kolleger om testenes manglende validitet. Det er en kritik, som vanskeliggør de pædagogiske arbejder med de nationale test i de lokale evalueringskulturer. Der efterspørges på alle niveauer et klart eksternt svar på, om testene er valide eller ej.

*Det skal dokumenteres, at det virker, før vi kan komme videre og blive glade for den. At de måler det, som de siger, at de måler. (Danskvejleder)*

---

<sup>11</sup> De nationale test i dansk er opdelt i profilområderne 'sprogforståelse', 'afkodning' og 'tekstforståelse'

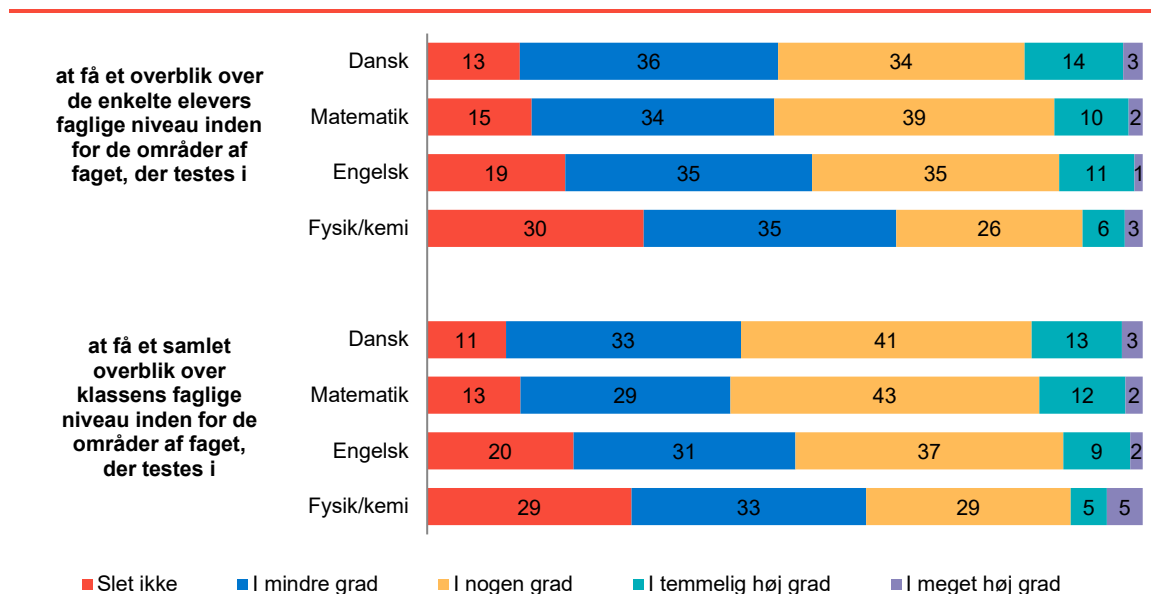
## 4.3 Pædagogisk anvendelse

Nedenfor undersøges det, hvorvidt og hvordan lærerne bruger nationale test som vidensgrundlag for deres undervisning og i deres samarbejde med kollegaer.

### 4.3.1 Brug af nationale test som vidensgrundlag

Figur 4.4 viser, at lærerne i en vis grad bruger resultater af de nationale test til at få et overblik over elevernes eller klassers faglige niveau. Relativt få lærere (mellem 11 og 30 %) anvender slet ikke resultaterne af nationale test til at få et overblik over elevernes eller klassens faglige niveau. Der er imidlertid også kun mellem 9 og 17 % af lærerne, der i temmelig eller meget høj grad gør det. De fleste lærere angiver snarere, at de i mindre eller nogen grad anvender resultaterne.

**Figur 4.4** Anvendelse af resultater til overblik over fagligt niveau 2019. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "Tænk tilbage på, da du senest fik resultaterne af de nationale test i [testfag]. I hvilken grad har du brugt resultaterne af de nationale test til..."

Note: Dansk: n=618. Matematik: n=419. Engelsk: n=171. Fysik/kemi n=119.

Spørgsmålet er stillet til lærere, der har angivet, at de har afholdt minimum én obligatorisk national test inden for de seneste tre skoleår (minimum én i det nævnte testfag) og stadig er ansat som lærer på en skole. Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.

Kilde: VIVEs spørgeskema til lærere.

I de kvalitative interview er det en generel tendens, at lærerne begrundede manglende anvendelse med mistro til resultaternes præcision. Selvom mange lærere, som det blev påpeget i afsnit 4.2.2, er kritiske over for kvaliteten og anvendeligheden af de nationale test, oplever mange lærere samtidig, at resultaterne ofte stemmer overens med deres eget faglige skøn:

*Jeg bliver sjældent overrasket over resultaterne. Midterfeltet kan svinge lidt, men det lægger jeg ikke så meget i. Jeg kunne godt tage en af klasserne, jeg har, og sige, at de her fem kommer til at ligge over 80, og de her ligger under 40. Det ville jeg kunne gøre på forhånd. (Lærer)*

Samme lærer har tidligere i interviewet udtrykt skepsis over for anvendeligheden af de nationale test som følge af manglende tillid til resultaterne. Igen er der altså en udbredt tvetydighed blandt lærerne.

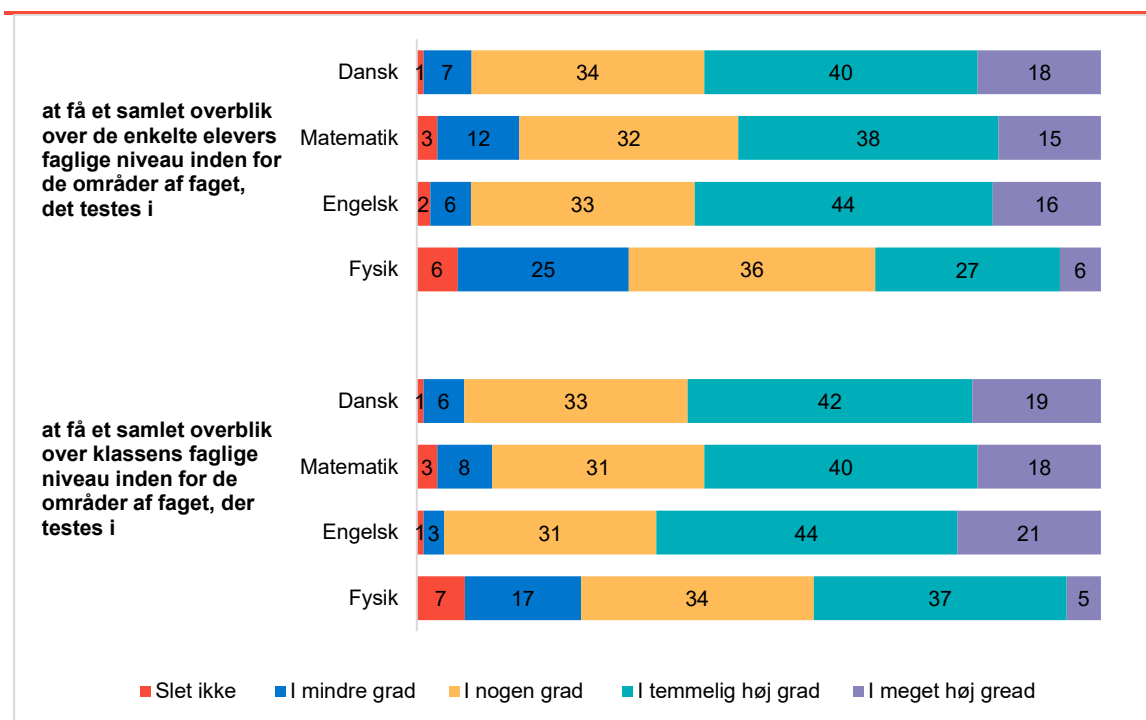
Der er imidlertid også eksempler på lærere, som bliver overraskede over elevers resultater i nationale test. Her giver nationale test anledning til, at lærerne opdager, at en elev har faglige udfordringer, som de ellers ikke ville opdage:

*Jeg har lyst til at sige, at de nationale tests er overflødige, og at de ikke supplerer med anden viden, men sådan er det nok ikke. Det kan være, der er en pige, hvor jeg er overrasket over, at hun måske ikke kunne svare på et konkret spørgsmål. Så nogle gange kan jeg bruge det til at fange noget, jeg ellers ikke havde set. (Matematiklærer)*

Som en del af den første evaluering af nationale test fra 2013 blev lærere stillet de samme spørgsmål, som blev præsenteret i Figur 4.4. En sammenligning af resultaterne viser et betydeligt fald i anvendelsen. Ifølge Figur 4.5 brugte over halvdelen af dansk-, matematik- og engelsklærerne i temmelig eller meget høj grad resultaterne af nationale test til at holde øje med enkelt elever og klassers faglige niveau i 2013. Udviklingen kan hænge sammen med, at lærerne er blevet mere i tvivl om testenes validitet (jf. ovenfor).

Mens lærerne vurderer dansktestens kvalitet mere negativt end de øvrige tests kvalitet, viser Figur 4.4, at lærerne i højere grad anvender dansktestene sammen med matematiktestene. Fysik-/kemilærerne er omvendt den gruppe, hvor færrest lærere anvender testen. Der er således 65 og 62 % af fysik-/kemilærerne, der i 2019 slet ikke eller i mindre grad bruger nationale test til at få et overblik over henholdsvis elevernes eller klassens faglige niveau inden for de områder af faget, der testes i. Ifølge de interviewede fysisk/kemilærere hænger det sammen med, at de nationale test i fysik/kemi ikke afspejler den undervisning, som eleverne får. Det skyldes dels, at det er nogle andre kompetencer, der efterspørges i den praktiske og mundtlige afgangsprøve, og dels at nogle af emnerne ikke er gennemgået på det tidspunkt, hvor eleverne tager testen (se også delrapport 4).

**Figur 4.5** Anvendelse af resultater til overblik over fagligt niveau 2013. Angivet i procent



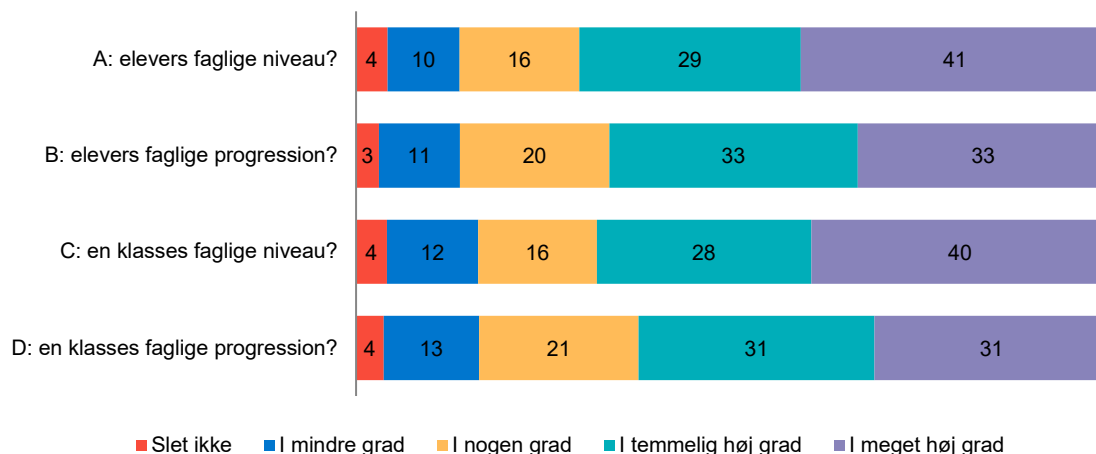
Anm.: Spg.: "Tænk tilbage på, da du fik resultaterne af de nationale test i foråret 2012. Hvad har du brugt resultaterne af de nationale test til?"

Note: Dansk: n=1043. Matematik: n=499. Engelsk: n=234. Fysik/kemi n=202.

Kilde: 2013: Rambølls spørgeskema til lærere.

Som det fremgår af Figur 4.6, supplerer lærerne i vid udstrækning resultater fra de nationale test med andre typer af data, når de skal vurdere elever og klassers faglige niveau. Dette anbefales og fremhæves som god praksis i guiden om de nationale test målrettet lærere. Konkret angiver mellem 62 og 70 % af lærerne, at de i temmelig høj eller høj grad bruger andre typer af data til at vurdere elever og klassers faglige niveau eller progression.

**Figur 4.6** Anvendelse af øvrige data som supplement til vurdering af... Angivet i procent



Anm.: Spg.: "I hvilken grad supplerer du resultaterne fra nationale test med øvrige data (fx afleveringer, faglige test eller observationer), når du vurderer..."

Note: **Spg. A:** Lærer n=887. Spørgsmålet er stillet til lærere, der har angivet, at de i en vis grad har brugt resultaterne af nationale test fra dansk, matematik, engelsk eller fysik/kemi til at supplere min faglige vurdering af eleverne til brug i skole-hjem-samtaler.

**Spg. B:** Lærer n=725. Spørgsmålet er stillet til lærere, der har angivet, at de i en vis grad har brugt resultaterne af nationale test fra dansk, matematik, engelsk eller fysik/kemi til at følge klassens faglige progression over tid, fx andelen af udfordrede elever.

**Spg. C:** Lærer n=900. Spørgsmålet er stillet til lærere, der har angivet, at de i en vis grad har brugt resultaterne af nationale test fra dansk, matematik, engelsk eller fysik/kemi til at få et overblik over de enkelte elevernes faglige niveau inden for de områder af faget, der testes i.

**Spg. D:** Lærer n=709. Spørgsmålet er stillet til lærere, der har angivet, at de i en vis grad har brugt resultaterne af nationale test fra dansk, matematik, engelsk eller fysik/kemi til at få et samlet overblik over klassens faglige niveau inden for de områder af faget, der testes i.

Spg. A, B, C og D er spørgsmålet stillet til lærere, der har angivet at de har afholdt minimum én obligatorisk national test inden for de seneste tre skoleår og stadig er ansat som lærer på en skole.

Kilde: VIVEs spørgeskema til lærere og skoleledere.

Lærere forklarer i interview, at flere datakilder giver et mere dækkende billede af eleverne og deres progression. Ifølge lærerne udgør nationale test én lille del i en bredere evalueringskultur, hvor lærerne bruger en lang række evalueringsredskaber til at vurdere elevernes faglige niveau:

*Evalueringskulturen er forskellig på skolen. Men jeg bruger de nationale test sammen med de andre ting, jeg laver i undervisningen, for at få så mange vinkler som muligt. De nationale test er en lille brik i billedet. Jeg samler skriftlige afleveringer, giver skriftlig feedback, og giver eleverne noget, de skal øve på. Så kan forældrene følge progressionen. Eleverne giver feedback til hinanden, og jeg giver dem feedback. Resultaterne samler vi og sender videre til deres mellemtrin, så man kan følge progressionen. (Dansk lærer)*

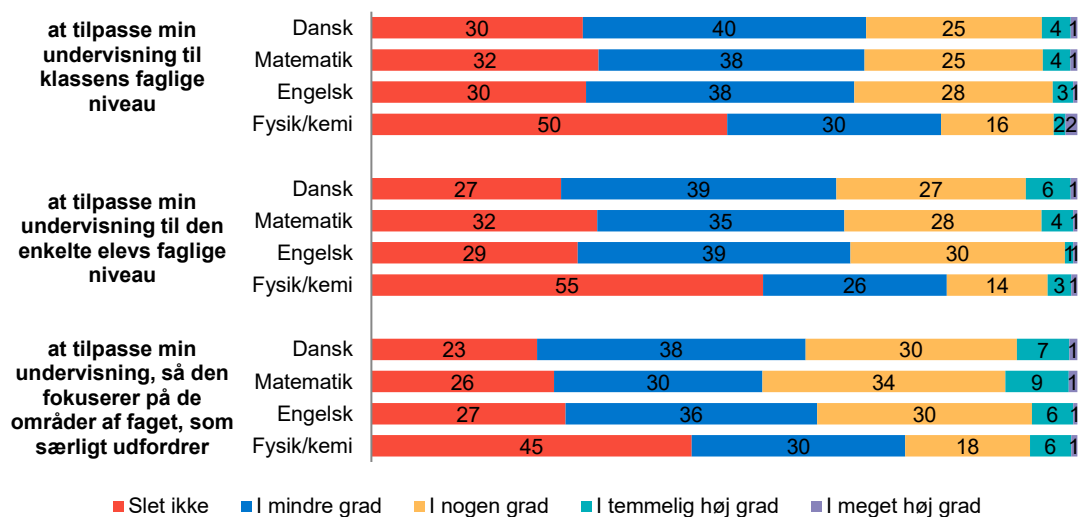
Det svarer til resultater fra Følgeforskning vedrørende folkeskolereformen, hvor lærerne generelt er mere positive over for brug af faglige testresultater, når de drøftes i sammenhæng med andre datakilder (Bjørnholt et al., 2019a).



### 4.3.2 Brug af nationale test som afsæt for undervisningen

Det fremgår også af Figur 4.7, at nationale test ifølge lærerne har begrænsede konsekvenser for undervisningen.

**Figur 4.7** Anvendelse af testresultater til tilpasning af undervisningen. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "Tænk tilbage på, da du senest fik resultaterne af de nationale test [testfag]. I hvilken grad har du brugt resultaterne af de nationale test til..."

Note: Dansk: n=618. Matematik: n=419. Engelsk: n=171. Fysik/kemi n=119.

Spørgsmålet er stillet til lærere, der har angivet, at de har afholdt minimum én obligatorisk national test inden for de seneste tre skoleår (minimum én i det nævnte testfag) og stadig er ansat som lærer på en skole. Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.

Kilde: VIVEs spørgeskema til lærere.

Der er således mellem 56 og 70 % af dansk-, matematik- og engelsklærerne, der slet ikke eller i mindre grad bruger nationale test til at tilpasse deres undervisning til klassens eller den enkelte elevs faglige niveau eller bruger resultaterne til at fokusere på de områder af faget, hvor klassen er særligt udfordret. Ingen gør det i meget høj grad.

Også i forhold til denne type af anvendelse skiller de nationale test i fysisk/kemi sig ud ved at blive anvendt mindre end testene i de øvrige fag. Der er således mellem 75 og 81 % af fysik-/kemilærerne, som angiver, at de slet ikke eller i mindre grad bruger resultaterne fra nationale test til at tilpasse deres undervisning. Dette kan hænge sammen med den tidligere nævnte pointe om, at fysik-/kemi-testen har et andet fokus end afgangsprøven og tester eleverne på mål for hele udskolingen.

Lærerne fremhæver i interview, at det generelt kan være vanskeligt at handle på baggrund af elevernes resultater i nationale test. Det begrundes blandet med, at lærere ikke får direkte og konkrete handlingsanvisninger ud af testen, fordi testene ikke identificerer elevernes udfordringer konkret nok. Mange lærere handler derfor på nationale test ved at gennemføre en opfølgende test blandt de elever, der "stikker ud". Disse test er ofte mere specifikke og kan ifølge lærerne bedre vise, hvad der kendetegner de udfordringer, som en pågældende elev eller klasse måtte have:

*Når jeg tester dem på 6. klassetrin i nationale test, og de bare scorer 1 mange steder, så kan jeg ikke bruge nationale test til noget, for den fortæller bare, hvad de ikke kan. Det kan jeg ikke bruge som lærer, for jeg ved ikke, hvor jeg så skal skrue henne. Og så bruger jeg en diagnosticerende test. (Matematiklærer)*

Andre lærere påpeger, at den konkrete information om klasser eller elevers udfordringer er der, men at identificeringen af den er et meget tids- og ressourcekrævende arbejde – tid og ressourcer, som lærerne ikke oplever, at de har. Omvendt fremhæver andre lærere, at fordelene ved nationale test er, at der følger et system med (fordi det kommer ”oppefra”), hvilket gør det mindre ressourcekrævende og dermed tidsbesparende.

I forlængelse heraf er der også lærere, som påpeger, at de som lærere ikke har de nødvendige kompetencer til at handle på resultaterne i nationale test. Disse lærere problematiserer, at nationale test er et omfattende og ressourcekrævende system, og det er utydeligt, hvordan man som lærer skal bruge det. Derfor bliver anvendelsen ifølge lærerne op til den enkelte lærer og vejleder.

*Vi er ikke klædt nok på til at kunne bruge resultaterne. Altså hvordan skal jeg arbejde videre med det? Det er op til os, og det afhænger meget af de lærere, som man arbejder med. Resultatet står der, men der kommer ikke anvisninger i forhold til, hvad man kan gøre. Jeg har kontaktet Undervisningsministeriet i forhold til at komme ud og undervise os i, hvordan man bruger det. Men de kunne ikke sende nogen ud – det fortæller måske noget om systemet, og hvor svært det egentlig er at bruge (...) Vi står med et resultat, og så er det sådan lidt: ”så få det til at fungere”. (Lærer)*

Lærernes manglende kompetencer behandles også i afsnit 4.4.

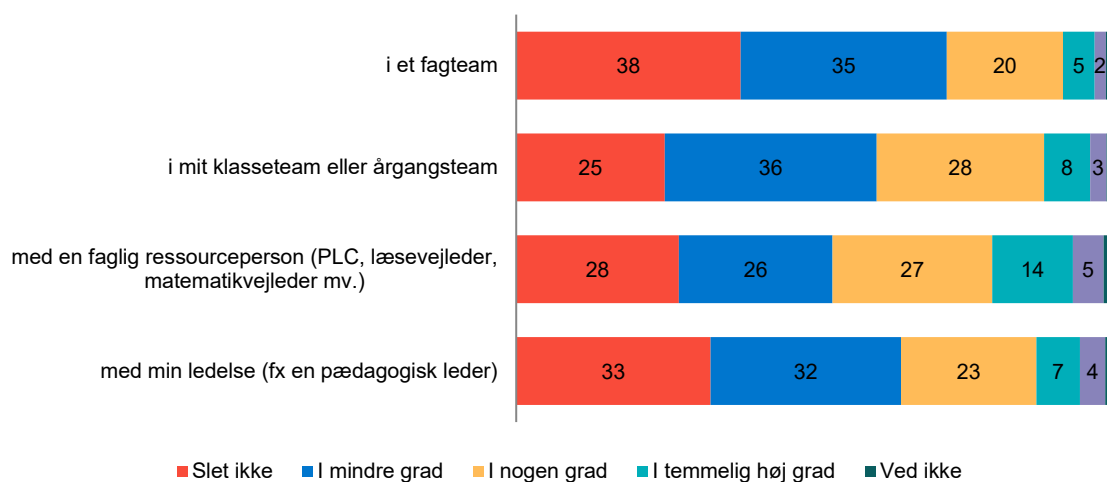
#### 4.3.3 Fagligt samarbejde omkring nationale test

Mange skoler har arbejdet med at integrere arbejde med data herunder blandt andet resultater fra nationale test i lærernes samarbejde og i samarbejdet med skoleledelsen (Qvortrup 2016). Dette ud fra en forventning om, at det øger samarbejdets faglige indhold, så samarbejdet bliver mere end blot koordinering og orientering (Nielsen, 2013). Lærerne er derfor blevet spurgt, hvorvidt nationale test indgår som et element i deres samarbejde.

Figur 4.8 viser, at det er tilfældet i begrænset omfang. Mindst en fjerdedel af lærerne drøfter slet ikke handlemuligheder på baggrund af resultaterne i nationale test i hverken deres fagteam, klasseteam eller årgangsteam eller med en faglig ressourceperson eller en ledelsesrepræsentant, og mellem 26 og 36 % angiver, at det blot i mindre grad er tilfældet.

Lærerne drøfter primært nationale test med en faglig ressourceperson i det omfang, at nationale test indgår som en del af samarbejdet på skolen, mens de i lavest grad danner afsæt for lærernes samarbejde i fagteams. Bilagstabel 1.6 viser, at lærerne i markant mindre grad drøfter handlemuligheder på baggrund af nationale test i deres fag- eller klasseteams i 2019 sammenlignet med 2013, mens drøftelserne med faglige ressourcepersoner er nogenlunde det samme. Det underbygger vejledernes aktive rolle i opfølgningen (jf. kapitel 5).

**Figur 4.8** Drøftelse af handlemuligheder i samarbejdsfora. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "I hvilken grad er følgende udsagn kendetegnende for dit arbejde med de nationale test? Jeg drøfter handlemuligheder på baggrund af resultaterne i nationale test?"

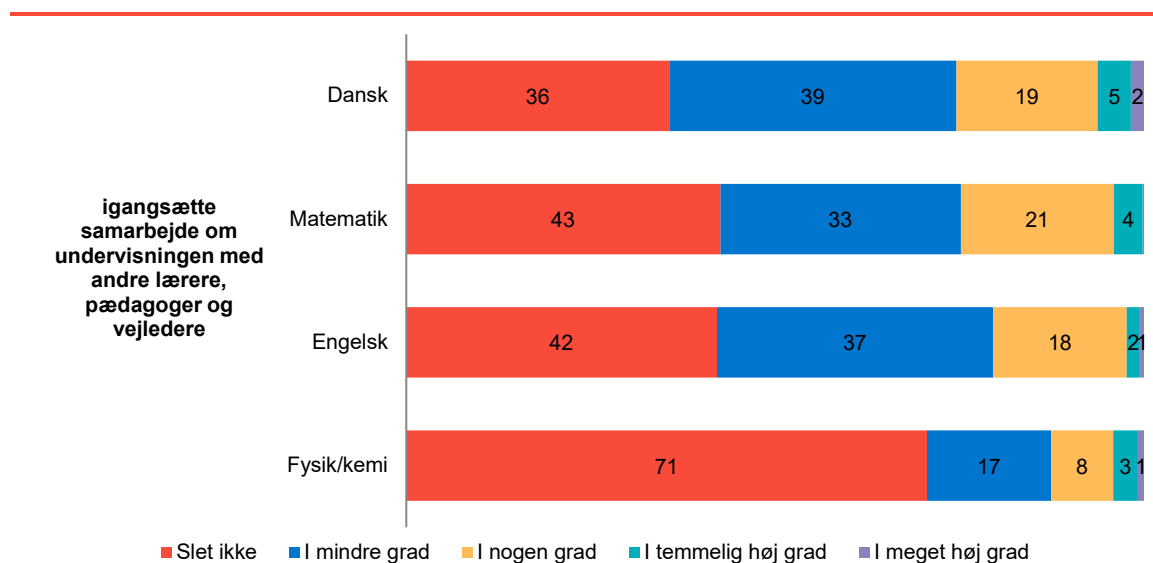
Note: n=1.003.

Spørgsmålet er stillet til lærere, der har angivet, at de har afholdt minimum én obligatorisk national test inden for de seneste tre skoleår og stadig er ansat som lærer på en skole. Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.

Kilde: VIVEs spørgeskema til lærere.

Som det fremgår af Figur 4.9 synes nationale test i det hele taget kun i begrænset omfang at understøtte det faglige samarbejde på skolen. Over 75 % af lærerne angiver således, at resultater fra nationale test slet ikke eller i mindre grad bruges til at igangsætte samarbejde om undervisningen med andre lærere, pædagoger eller vejledere. Mens dansk-, matematik- og engelsklærere samarbejder på stort set samme niveau om de nationale test, samarbejder fysisklærerne i mindre grad om de nationale test, og 71 % angiver, at det slet ikke er tilfældet.

**Figur 4.9** Nationale test som udgangspunkt for samarbejde om undervisningen. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "Tænk tilbage på, da du senest fik resultaterne af de nationale test [testfag]. I hvilken grad har du brugt resultaterne af de nationale test til..."

Note: Dansk: n=618. Matematik: n=419. Engelsk: n=171. Fysik/kemi n=119.

Spørgsmålet er stillet til lærere, der har angivet, at de har afholdt minimum én obligatorisk national test inden for de seneste tre skoleår (minimum én i det nævnte testfag) og stadig er ansat som lærer på en skole. Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.

Kilde: VIVEs spørgeskema til lærere.

Der er imidlertid lærere i de kvalitative interview, der efterspørger, at de på skolen i højere grad deler ansvaret med kollegaer, når en klasse ikke klarer sig godt i nationale test. De forklarer, at de i sådanne tilfælde kan opleve at stå meget alene med ansvaret:

*Det kan godt hænge sammen med præstationsangst i forhold til eget håndværk som lærer. Pludselig bliver det en personlig ting og man kan jo ikke gøre for, hvad man ramler ind i i forhold til klasse-sammensætning. Hvis det er en tung klasse, så bliver det en byrde, hver gang man får national testresultater. Særligt hvis man ikke er vant til at dele det med sine kollegaer. Kunsten at være professionel; vi har et fælles ansvar. Jeg tror, der er mange, der tager det personligt. (Lærer)*

I forlængelse heraf forklarer enkelte lærere, at samarbejdet med kollegaer omkring eleverne kan bidrage til, at de bliver mindre bekymrede og tager resultaterne af nationale test mindre personligt.

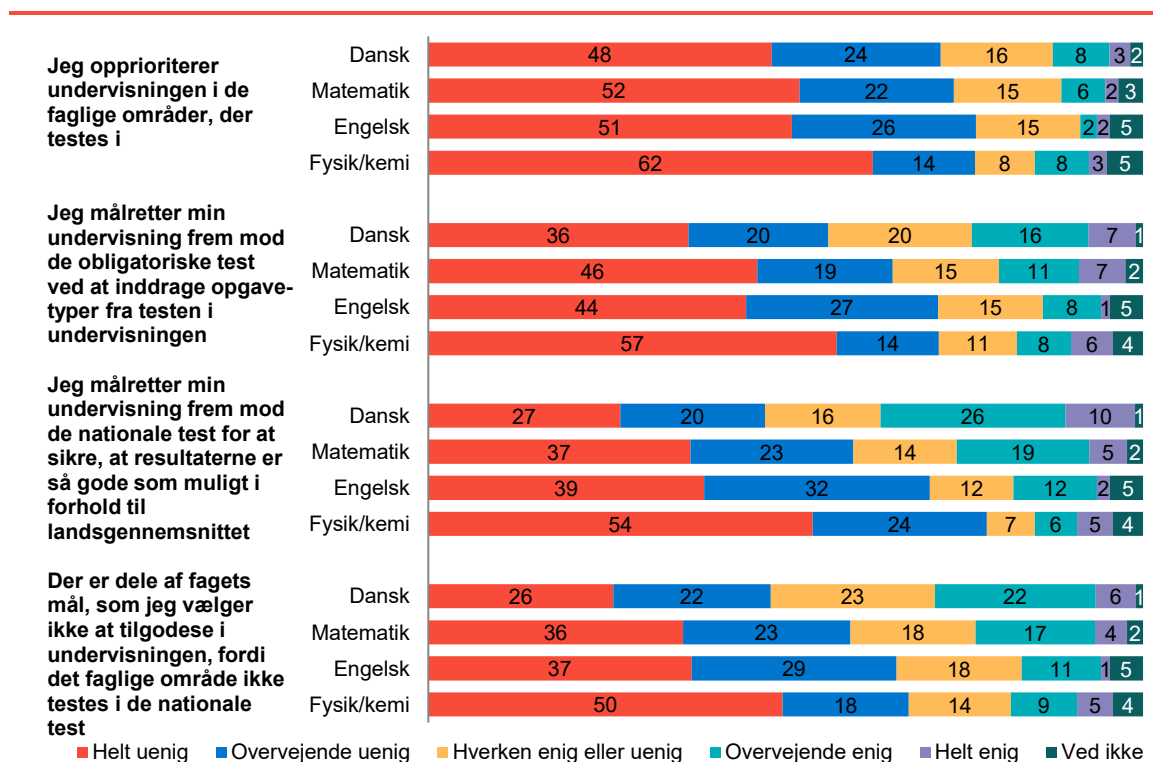
#### 4.3.4 Når testen bliver et mål i sig selv

Der findes i forskningslitteraturen flere eksempler på, at evalueringer og målinger kan have virkninger, som rækker ud over deres umiddelbare formål (se eks. Figleo & Loeb 2011; Bevan & Hood 2006; Dahler-Larsen 2011). I de nationale tests tilfælde kan en sådan utilsigtet konsekvens være, at undervisningen målrettes mod gode resultater i testene (Teaching to the Test). Figur 4.10 viser dog, at langt størstedelen af lærerne ikke tilrettelægger deres undervisning ud fra dette formål.

Eksempelvis er mellem 56 og 76 % af lærerne helt eller overvejende uenige i, at de opprioriterer undervisningen i de faglige områder, der testes i, og i, at de målretter deres undervisning frem mod de obligatoriske test ved at inddrage opgavetyper fra testen i undervisningen. Der er dog blandt dansk- og matematiklærerne henholdsvis 36 og 24 %, der er helt eller overvejende enige i, at de

målretter deres undervisning frem mod de nationale test for at sikre, at resultaterne er så gode som muligt i forhold til landsgennemsnittet. Dertil kommer, at henholdsvis 28 og 21 % af dansk- og matematiklærerne er helt eller overvejende enige i, at dele af fagets mål ikke tilgodeses i undervisningen, fordi det faglige område ikke testes i de nationale test.

**Figur 4.10** Teaching to the Test. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "I hvilken grad er du enig eller uenig i følgende udsagn om de nationale tests eventuelle indflydelse på din undervisning [testfag]?"

Note: Dansk: n=618. Matematik: n=419. Engelsk: n=171. Fysik/kemi n=119.

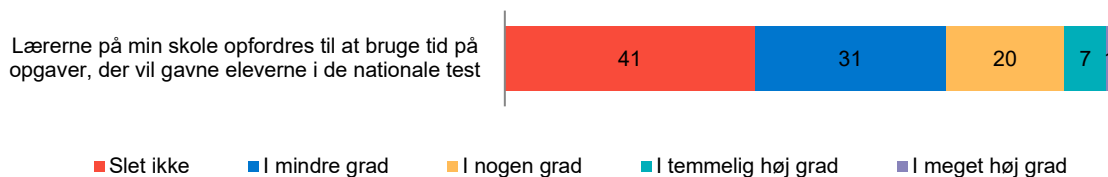
Spørgsmålet er stillet til lærere, der har angivet, at de har afholdt minimum én obligatorisk national test inden for de seneste tre skoleår (minimum én i det nævnte testfag) og stadig er ansat som lærer på en skole.

Kilde: VIVEs spørgeskema til lærere.

Teaching to the Test synes altså at forekomme i en eller anden grad – særligt i kernefagene dansk og matematik. Også i interviewmaterialet er der eksempler på, at testen bliver et mål i sig selv, blandt andet i dansk. Det fremhæves, at dansklærere underviser i ordsprog og fremmedord, fordi det indgår i de nationale test. Dette selvom flere dansklærere ikke mener, at det er et godt mål for elevernes ordforråd, og/eller de vurderer, at elevernes ordforråd primært læres i hjemmet.

Samtidig fremgår det af både spørgeskemaundersøgelsen og interviewmaterialet, at eleverne mange steder trænes i at gennemføre de nationale test. Ifølge Figur 4.11 angiver 28 % af skolelederne, at de i nogen, temmelig høj eller meget høj grad opfordrer lærerne til at bruge tid på opgaver, der vil gavne eleverne i nationale test. I interviewene begrundede skolelederne det primært med, at eleverne skal blive mere trygge ved opgaverne, og ikke, at det skyldes et ønske om, at eleverne skal opnå bedre resultater.

**Figur 4.11** Opfordring til fokus på bestemte opgaver. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "Hvilke retningslinjer for anvendelse af resultaterne af de nationale test er der på jeres skole?"

Note: n=527.

Kilde: VIVEs spørgeskema til skoleledere.

## 4.4 Lærernes kompetencer og tilgang til data

Lærernes brug af nationale test indebærer, at de har kompetencer til at tilgå data – kompetencer som kan være afgørende for at understøtte, at nationale test indgår som et aktivt redskab i skolernes evalueringspraksis (jf. kapitel 1). Dette afsnit behandler lærernes viden om de nationale test og kommer nærmere lærernes brug og oplevelse af forskellige visningsmuligheder for nationale test samt Børne- og Undervisningsministeriets vejledninger.

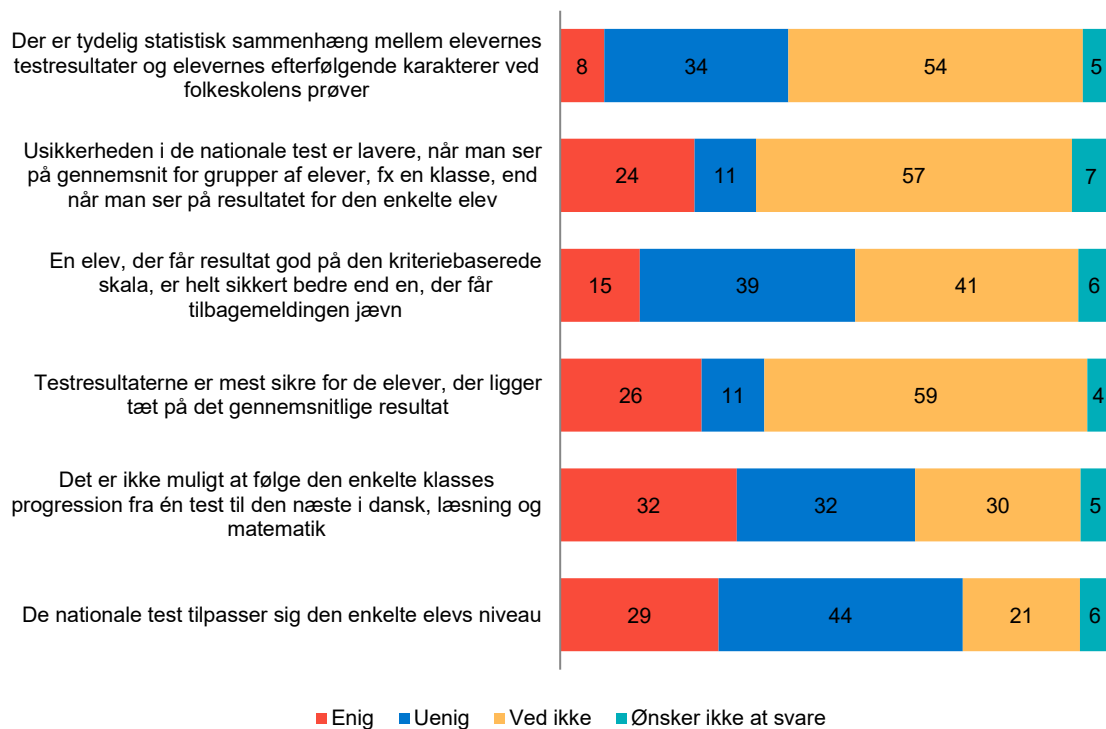
### 4.4.1 Lærernes viden om de nationale test

Lærernes viden og kompetencer om de nationale tests målesikkerhed og anvendelsesmuligheder er centrale for testenes potentiale for at indgå som pædagogisk redskab. Derfor er lærerne som en del af spørgeskemaundersøgelsen blevet stillet en række faktuelle spørgsmål, der alle relaterer sig til deres viden om de nationale test. Det er dog ikke i spørgeskemaet gjort tydeligt for lærerne, at der er tale om faktuelle udsagn. Det er derfor usikkert, om lærernes svar er udtryk for vurderinger eller viden, og resultaterne skal tolkes med forsigtighed.

Resultaterne i Figur 4.12 viser, at en stor del af lærerne har svært ved at vurdere en række udsagn, der knytter sig til tolkning og målesikkerheden i de nationale testresultater.

Mellem 41 og 59 % af lærerne har svaret "ved ikke" på fire væsentlige spørgsmål om testenes målesikkerhed. Der er kun 30 og 21 % der er i tvivl om, hvorvidt det er muligt at følge den enkelte classes progression fra én test til den næste test i dansk (læsning) og matematik, samt hvorvidt de nationale test tilpasser sig den enkelte elevs faglige niveau. På ingen andre spørgsmål i spørgeskemaet er andelen af ved ikke-svar blot tilnærmelsesvis så stor. Det indikerer, at svarene i hvert fald i en vis grad er udtryk for manglende viden. Derudover er det ofte en meget lille andel af lærerne, der 'svarer rigtigt'. Eksempelvis er det korrekt, at usikkerheden i de nationale test er lavere, når man ser på gennemsnit for grupper af elever, end når man ser på resultatet for den enkelte elev. Men kun 14 % af lærerne erklærer sig enige heri.

**Figur 4.12** Lærernes viden om de nationale test. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "Er du enig eller uenig i følgende udsagn om de nationale test?"

Note: Lærer: n=1.003.

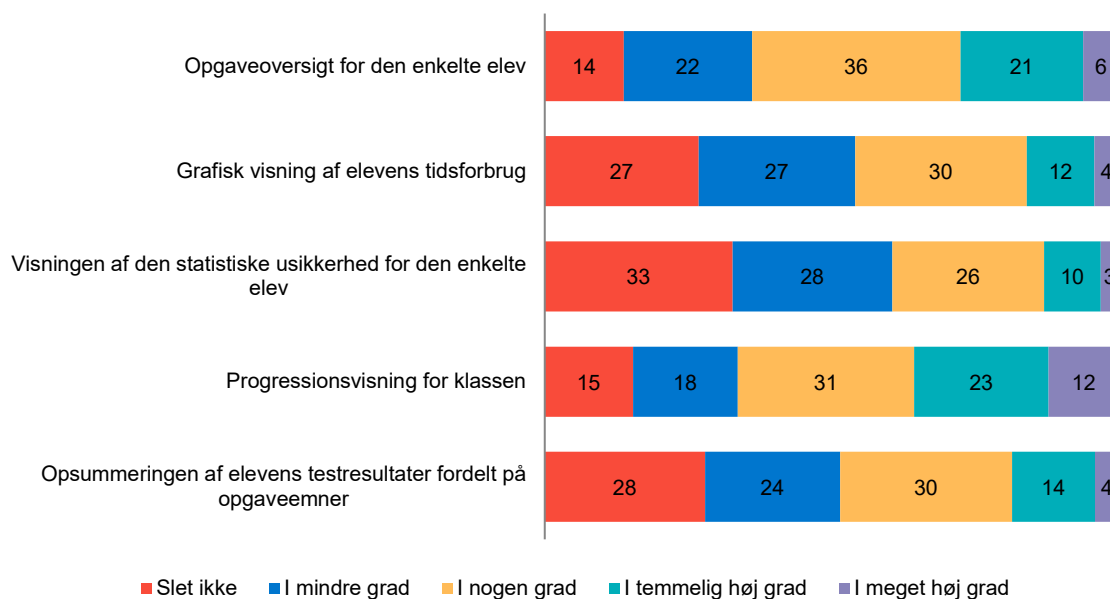
Spørgsmålet er stillet til lærere, der har angivet, at de har afholdt minimum én obligatorisk national test inden for de seneste tre skoleår og stadig er ansat som lærer på en skole.

Kilde: VIVEs spørgeskema til lærere.

#### 4.4.2 Lærernes tilgang til og oplevelse af datavisninger

Figur 4.13 viser, at en stor andel af lærerne (33-54 %) slet ikke eller i mindre grad anvender de tilgængelige muligheder for visninger af elevernes resultater i nationale test, og en ganske lille andel anvender dem i temmelig eller meget høj grad (13-35 %). Lærerne anvender særligt 'progressionsvisning for klassen'. Dette understøtter konklusionerne ovenfor, hvor det fremgår, at lærerne primært er optagede af elevernes progression.

**Figur 4.13** Lærernes brug af de forskellige typer af visninger af testresultaterne. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "I hvilken grad anvender du følgende visninger af resultaterne af de nationale test?"

Note: n=1.003.

Spørgsmålet er stillet til lærere, der har angivet, at de har afholdt minimum én obligatorisk national test inden for de seneste tre skoleår og stadig er ansat som lærer på en skole. Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.

Kilde: VIVEs spørgeskema til lærere.

Både lærere og skoleledere taler da også positivt om progressionsværktøjet i interviewene.

*I den hverdag, vi har, så synes jeg, det er godt, at man kan se progressionen – også mellem de frivillige (...). Men jeg synes, det skal være nemt og hurtigt, og vi skal være nysgerrige på udviklingen. (Lærer)*

Figur 4.13 viser også, at lærerne i højere grad anvender 'opgaveoversigt for den enkelte elev' end den mere overordnede opsummering af elevens testresultater fordelt på opgaveemner samt informationer om elevernes tidsforbrug og den statistiske usikkerhed ved den enkelte elevs testresultat.

Resultaterne indikerer alt i alt, at lærerne kun i begrænset omfang anvender visningsmulighederne og dykker ned i elevernes resultater. Det kan skyldes, at lærerne mangler tiden til sådanne analyser, som de oplever, tager lang tid, men også at lærerne mangler kompetencer til at gennemskue den store mængde data og til at tolke resultaterne. Lærerne kan derfor føle sig mere fortrolige med de test af eleverne, som de selv kender og selv har udvalgt.

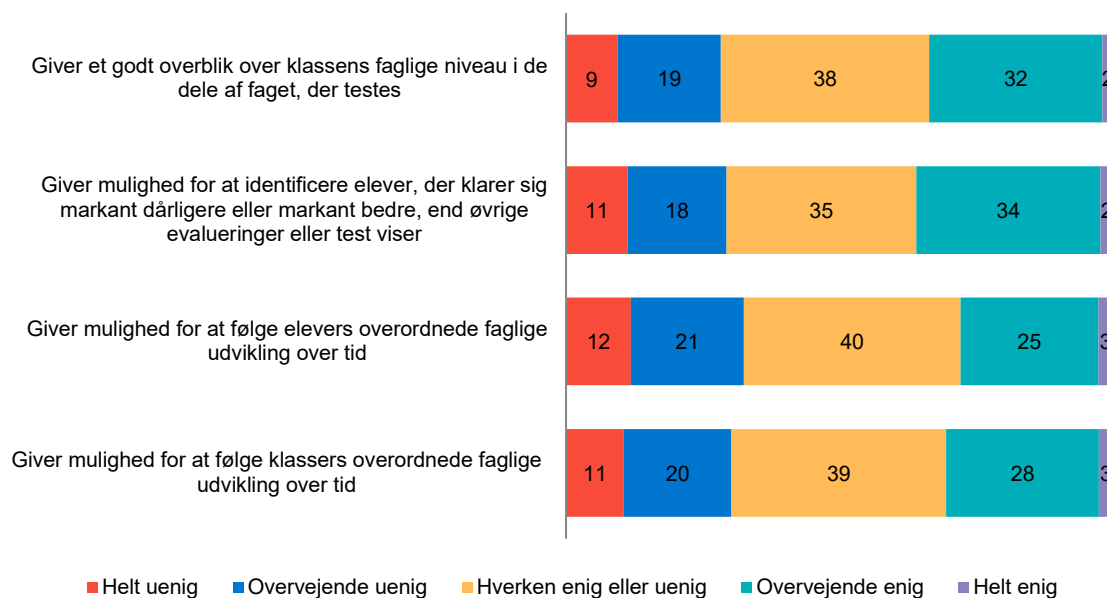
*Så er det en enorm mængde data, som man skal kigge på, og hvis man ikke føler sig uddannet til at kigge på den data, så er det nemmere at tage en mat-test, der også laver opgaver til fremadrettet læring. (Lærer)*

Imidlertid er lærerne relativt positive i deres vurderinger af resultatvisningernes anvendelighed. Det fremgår af Figur 4.14. Mellem 28 og 36 % af lærerne er helt eller overvejende enige i, at visningerne giver et godt overblik over klassens faglige niveau og giver mulighed for at følge elever og klassers



overordnede faglige udvikling samt identificere elever, der klarer sig markant dårligere eller bedre, end øvrige evalueringer og test viser.

**Figur 4.14** Resultatvisningernes anvendelighed. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "Angiv, i hvilken grad du er enig eller uenig i følgende udsagn om visningerne af resultaterne af de nationale test? – Visningen af resultaterne af de nationale test..."

Note: n=1.003.

Spørgsmålet er stillet til lærere, der har angivet, at de har afholdt minimum én obligatorisk national test inden for de seneste tre skoleår og stadig er ansat som lærer på en skole. Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.

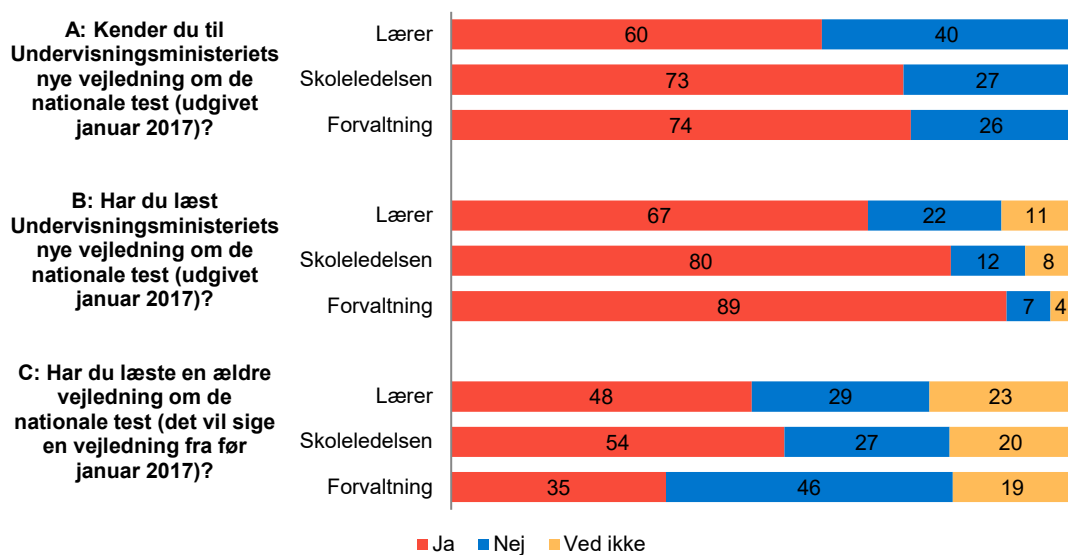
### 4.4.3 Vejledninger

Børne- og Undervisningsministeriets vejledninger til de nationale test har netop til hensigt at understøtte forvaltninger, skoleledere og læreres kompetencer til at gennemføre, fortolke og anvende nationale test. Der findes specifikke vejledninger målrettet både lærere, skoleledelse og forvaltning<sup>12</sup>. Alle tre grupper er derfor blevet bedt angive, hvorvidt de har kendskab til vejledningerne, hvorvidt de har læst dem, og om de indeholder den nødvendige viden.

Figur 4.15. viser at, store andele af lærere, skoleledere og forvaltningschefer kender til vejledningerne (mellem 60 og 74 %), men langt fra alle har læst dem. Eksempelvis er det kun 67 % af lærerne, som kender til vejledningen fra 2017, der har læst den – det vil sige omkring 40 % af lærerne i alt. Ud af lærerne, der ikke kender til den nye vejledning eller ikke har læst den, har knap halvdelen (48 %) dog læst en ældre vejledning. Skellet mellem den nye vejledning og ældre vejledninger er vigtig, fordi den nye vejledning adskiller sig fra de ældre ved eksempelvis i højere grad at fremhæve vigtigheden af, at de nationale test suppleres med øvrige data. At så relativt mange lærere ikke har læst vejledningen, kan potentielt bidrage til at forklare lærernes begrænsede viden om testen (se afsnit 4.4.1).

<sup>12</sup> På Børne- og Undervisningsministeriets hjemmeside findes der vejledninger specifikmålrettet til forældre, kommuner, lærere der underviser elever med særlige behov, lærere i alle fag, skoleledere, de frivillige nationale test i dansk som andetsprog og slutteligt til de nye resultatvisninger til lærere i alle fag (Kilde: uvm.dk)

**Figur 4.15** Kendskab til og anvendelse af de generelle vejledninger. Angivet i procent



Note: **Spg. A:** Lærere n=1.003. Skoleledere n=527. Forvaltning n=77. Spørgsmålet er stillet til 1) lærere, der har angivet, at de har afholdt minimum én obligatorisk national test inden for de seneste tre skoleår og stadig er ansat som lærer på en skole, og 2) alle skoleledere.

**Spg. B:** Lærere n=599. Skoleledere n=384. Forvaltning n=57. Spørgsmålet er stillet til 1) lærere, der har angivet, at de kender til Undervisningsministeriets nye vejledning om nationale test, 2) skoleledere, der har angivet, at de kender til Undervisningsministeriets nye vejledning om nationale test, og 3) forvaltningsrepræsentanter, der har angivet, at de kender til Undervisningsministeriets nye vejledning om nationale test.

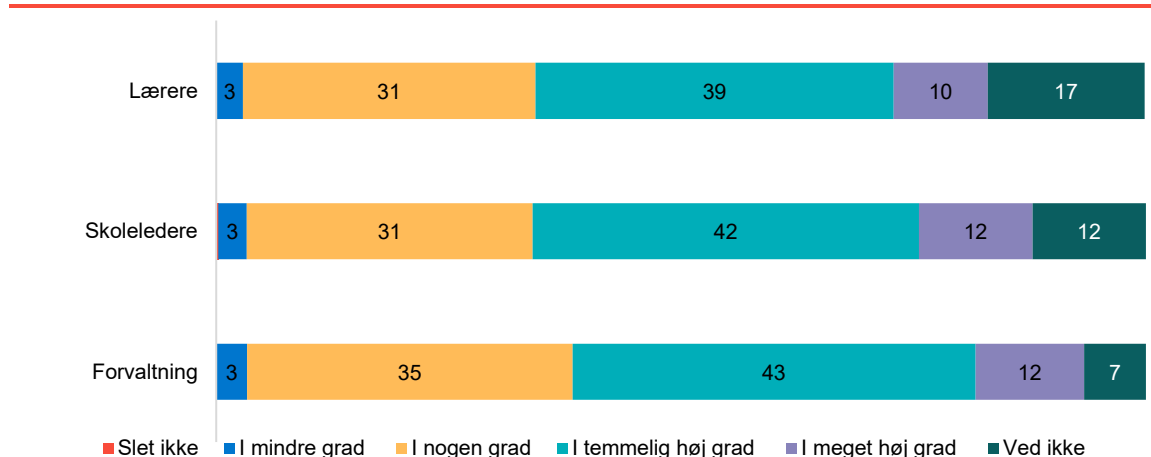
**Spg. C:** Lærere n=601. Skoleledere n=218. Forvaltning n=26. Spørgsmålet er stillet til 1) lærere, der har angivet, at de ikke kender til Undervisningsministeriets nye vejledning om nationale test, 2) skoleledere, der har angivet, at de ikke kender til Undervisningsministeriets nye vejledning om nationale test, og 3) forvaltningsrepræsentanter, der har angivet, at de ikke kender til Undervisningsministeriets nye vejledning om nationale test.

Spg. A, B og C er stillet til lærere, der har angivet, at de har afholdt minimum én obligatorisk national test inden for de seneste tre skoleår og stadig er ansat som lærer på en skole. Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.

Kilde: VIVEs spørgeskema til lærere, skoleledere og den kommunale forvaltning.

De lærere, skoleledere og forvaltningsrepræsentanter, der har læst vejledningerne, er uddybende blevet bedt om at vurdere, i hvilken grad vejledningerne bidrager med den nødvendige viden. Som det fremgår af Figur 4.16, er der bred enighed på tværs af både lærere, skoleledere samt forvaltningsrepræsentanter om, at dette er tilfældet.

**Figur 4.16** De generelle vejledningers anvendelighed. Angivet i procent



Anm: Spg.: "I hvilken grad indeholder Undervisningsministeriets vejledninger om de nationale test den nødvendige viden?"

Note: Lærere: n=693. Skoleledere: n= 426. Forvaltning: n=60.

Spørgsmålet er stillet til 1) lærere, der har angivet, at de har afholdt minimum én obligatorisk national test inden for de seneste tre skoleår og stadig er ansat som lærer på en skole. Lærerne har endvidere angivet, at de har læst en af Undervisningsministeriets vejledninger om nationale test til lærere (Vejledning om de nationale test – til lærere. Udgivet januar 2017), 2) skoleledere, der har angivet, at de har læst en af Undervisningsministeriets vejledninger om de nationale test til skoleledere, og 3) forvaltningsrepræsentanter, der har angivet, at de har læst en af Undervisningsministeriets vejledninger om de nationale test til kommuner. Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.

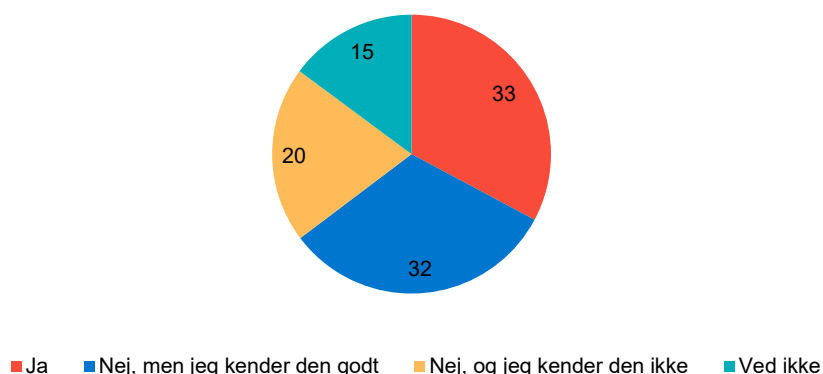
Kilde: VIVEs spørgeskema til lærere, skoleledere og den kommunale forvaltning.

I interviewene forklarer nogle lærere, at vejledningerne understøtter deres kompetencer i forhold til nationale test. De påpeger imidlertid også, at vejledningerne er meget omfattende, herunder at det kræver meget tid for lærerne at sætte sig ind i materialet – tid, som lærerne ikke oplever, at de har, hvilket kan forklare, hvorfor så mange lærere ikke har læst dem. I forlængelse heraf fremhæver nogle lærere, at vejledningerne ikke bliver læst, medmindre lærerne finder testene relevante og valide.

*Vejledningerne bliver bedre og bedre. Vejledningen, der hører med, er god nok, selv om den er meget omstændelig (...) Det er, fordi det kræver tid at sætte sig ind i det. Og så skal man sige, at så vælger man at bruge tid på det – og det gør man kun, hvis man føler, at det er relevant i den anden ende. (Lærer)*

Børne- og Undervisningsministeriet har også udformet en mere specifik vejledning til, hvordan elevernes resultater i nationale test kan vises. Som det fremgår af Figur 4.17, er det imidlertid blot 33 % af lærerne, der har læst denne. Yderligere 20 % har ikke kendskab til vejledningen og har ikke læst den, mens 32 % ikke har læst den på trods af kendskab til den.

**Figur 4.17** Kendskab til vejledningen til resultatvisninger. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "Har du læst Undervisningsministeriets vejledning til resultatvisninger i de nationale test til lærere?"

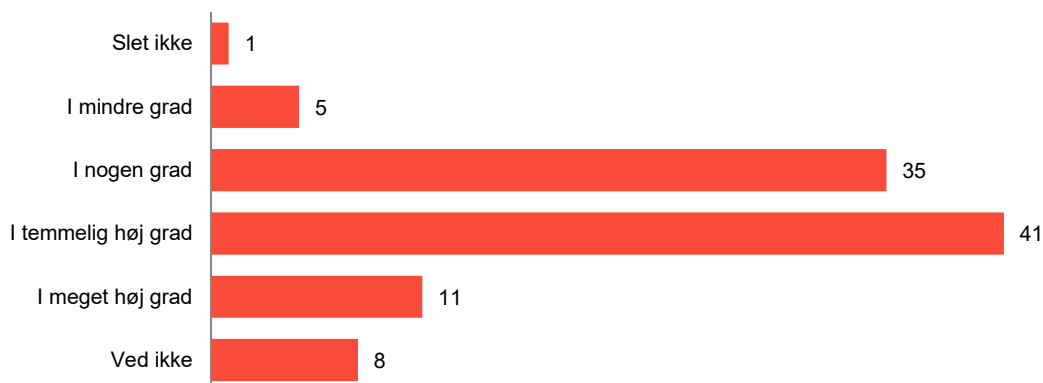
Note: n=1.003.

Spørgsmålet er stillet til lærere, der har angivet, at de har afholdt minimum én obligatorisk national test inden for de seneste tre skoleår og stadig er ansat som lærer på en skole.

Kilde: VIVEs spørgeskema til lærere.

De lærere, der har læst vejledningen, har vurderet, i hvilken grad den indeholder den nødvendige viden omkring visning af resultater i de nationale test. Som det fremgår af Figur 4.18, svarer cirka halvdelen (51 %), at dette enten i temmelig eller meget høj grad er tilfældet. Kun i alt 6 % svarer, at vejledningen slet ikke eller i mindre grad indeholder den nødvendige viden omkring visning af resultater af de nationale test.

**Figur 4.18** Anvendeligheden af vejledningen til resultatvisninger. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "I hvilken grad indeholder Undervisningsministeriets vejledning til resultatvisninger den nødvendige viden omkring visning af resultater af de nationale test?" Figuren summerer ikke til 100 grundet afrunding.

Note: n=329.

Kilde: VIVEs spørgeskema til lærere.

Som det allerede er beskrevet ovenfor, forklarer lærerne i de kvalitative interview, at det kan være meget tidskrævende at benytte de visningsmuligheder, der findes i forbindelse med de nationale test, og lærerne oplever ikke altid, at de har de nødvendige kompetencer. Når det er tilfældet, kan det således hænge sammen med, at relativt få lærere har læst de specifikke vejledninger, der giver information om, hvordan de kan bruge visningerne.

Analysen indikerer alt i alt, at lærernes viden om testen og kompetencer til at anvende dem potentielt kan styrkes via vejledningerne, som mange lærere ikke har læst.

## 5 Skoleledernes anvendelse af nationale test

At de nationale test skal understøtte en evalueringskultur på skolerne (jf. kapitel 1) indebærer blandt andet, at de nationale test skal bidrage som et aktivt redskab i relation på tværs af aktører på skolen. De nationale test skal desuden bruges til at følge den faglige udvikling på skolerne, herunder at lave opfølgning på de nationale mål (Børne- og Undervisningsministeriet 2019). Det handler blandt andet om, hvorvidt og hvordan skolelederne bruger de nationale test som ledelsesinformation (fx Kroll, 2013; Meier, Favero, & Zhu, 2015; Moynihan & Lavertu, 2012) til at understøtte den generelle styring af skolen og ledelsen af lærernes pædagogiske praksis.

Dette kapitel sætter fokus på, hvordan nationale test bruges som ledelsesinformation herunder hvorvidt og hvordan skoleledere anvender nationale test i deres styring og (pædagogiske) ledelse af skolen. Det belyses særligt, hvorvidt og hvordan nationale test indgår i dialogen og opfølgningen mellem skoleledere og lærere. Konkret besvares følgende underspørgsmål.

### Kapitlets underspørgsmål

- Hvordan er skolernes evalueringspraksis?
- Hvordan vurderer skolelederne nationale tests anvendelighed i ledelse af skolen?
- I hvilket omfang og hvordan arbejder skoleledere og lærere sammen om at tolke testresultater og bruge dem i forhold til udvikling af den pædagogiske praksis?

Kapitlets afsæt er først og fremmest, hvorvidt og hvordan nationale test anvendes som et styringsredskab, men også som et pædagogisk redskab i skoleledernes (faglige) ledelse af skolerne. Kapitlet bygger primært på data fra spørgeskemaer til og interview med skoleledere og lærere.

Overordnet tegnes et forholdsvis blandet billede, hvad angår både skolernes evalueringspraksis generelt og den konkrete brug af nationale test. Der synes således på tværs af skoler at være store forskelle i skoleledernes vurdering af de nationale tests anvendelighed samt i deres anvendelse af de nationale test i ledelsen af skolerne. Nedenfor opsummeres kapitlets hovedkonklusioner.

### Kapitlets hovedkonklusioner

- Generelt viser analysen et meget blandet billede af, hvorvidt og hvordan nationale test bruges som ledelsesinformation på skolerne, både som generelt styringsredskab og til ledelse af lærernes pædagogiske praksis.
- Over halvdelen af skolelederne bruger nationale test til at højne øje med det samlede faglige niveau blandt elever på skolen, og de oplever, at nationale test øger deres kendskab til eleverne og styrker deres samarbejde med lærerne. Der er imidlertid også en betydelig andel skoleledere, der ikke bruger de nationale test eller bruger dem i mindre grad.
- Nationale test synes primært at understøtte en tillidsbaseret dialog mellem lærere og skoleledere, men oplevelsen heraf varierer. Tilsvarende gør skoleledernes oplevelse af, hvorvidt og hvordan nationale test understøtter samarbejdet mellem lærere og skoleledere. Den nationale test synes i mindre grad at give anledning til konkrete indsatser og beslutninger.
- Skoleledere og lærere er generelt enige om, at evaluering er et vigtigt redskab i arbejdet med at styrke den faglige kvalitet på skolerne, og de oplever, at der findes evalueringskompetencer på skolerne. Der synes imidlertid at være forskel på skolerne, hvad angår skoleledernes kendskab til og systematik i opfølgningen på test og evalueringsresultater.

## Kapitlets hovedkonklusioner

- Nationale test opleves generelt ikke at understøtte skolernes evalueringsskulptur. Undersøgelsen peger på, at det hænger sammen med, at lærere og skoleledere er skeptiske over for validiteten af nationale test.
- Generelt vurderer skolelederne, at både de selv og lærerne har de nødvendige kompetencer til at tolke og anvende resultaterne fra nationale test. Mange steder spiller skolens faglige vejledere en vigtig rolle i forhold til at tolke resultaterne og identificere konkrete indsatser og dermed koble resultaterne i nationale test til lærernes pædagogiske praksis.
- Skoleledernes vurdering af nationale test som ledelsesinformation er blandende. Hvor nogle vurderer, at nationale test giver god viden om elevernes faglige resultater, er andre mere skeptiske. Generelt vurderer skolelederne, at nationale test er en blandt flere kilder, der danne baggrund for deres ledelse.
- Nationale test synes i det hele taget at udgøre en mindre del af skoleledernes styrings- og ledelsesgrundlag, selv om der er relativt store forskelle på skoleledernes opfølgning på tværs af skoler. Skolelederne bruger i overvejende grad nationale test til at vurdere skolens faglige progression og i mindre grad til at vurdere den enkelte elev eller klasse

Kapitlet er opbygget i tre afsnit. Indledningsvis gives et indblik i skolernes generelle evalueringsskulptis samt i, hvorvidt og hvordan nationale test bidrager hertil. Efterfølgende undersøges skoleledernes oplevelse af de nationale tests anvendelighed som ledelsesinformation, hvorefter den konkrete anvendelse af nationale test i opfølgningen på tværs af lærere og skoleledere analyseres.

## 5.1 Skolernes evalueringsskulptis generelt

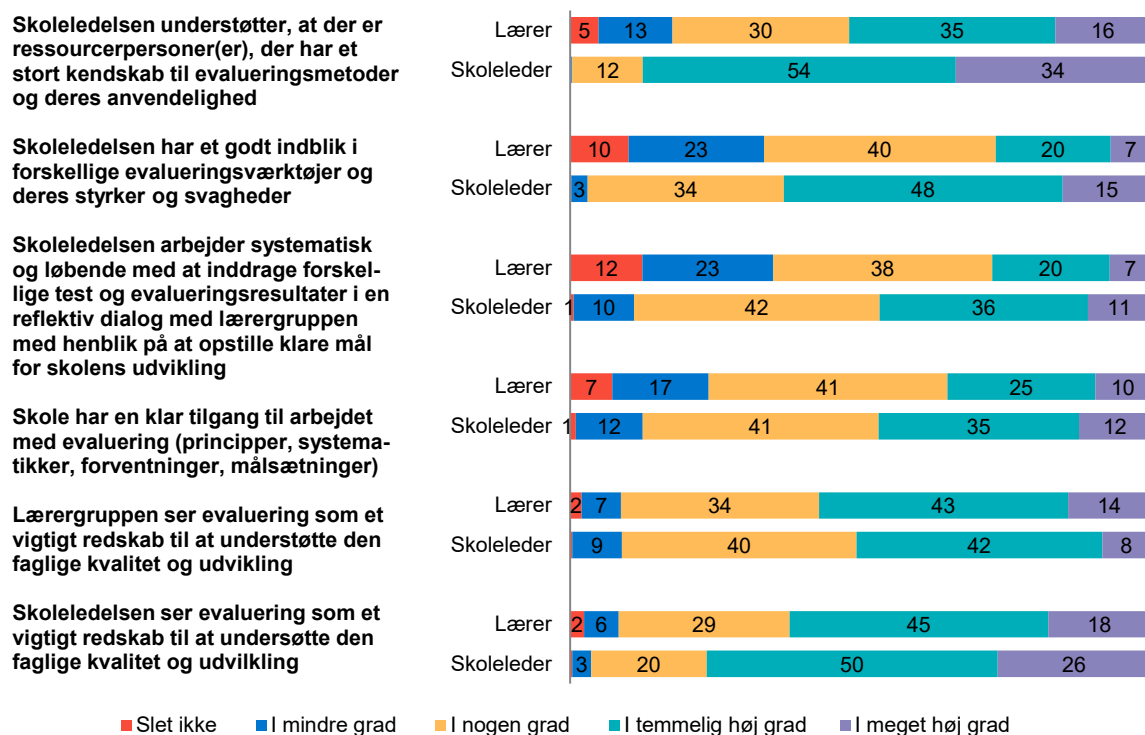
Det er ikke hensigten, at de nationale test skal fungere som et isoleret redskab til ledelsesinformation. Tværtimod er det intentionen, at de nationale test skal understøtte en mere generel evalueringsskulptis på skolerne. Nedenfor undersøges vi derfor, hvorvidt det er tilfældet, og hvordan det i givet fald sker i praksis.

### 5.1.1 Den ledelsesmæssige understøttelse af skolernes evalueringsskulptis

Skolelederne spiller ofte en afgørende rolle i forhold til at etablere og forme en evalueringsskulptis (Dull 2009). Lærere og skoleledere er derfor blevet spurgt om, hvordan skoleledelsen generelt understøtter et systematisk arbejde med evaluering.

Figur 5.1 viser, at skolelederne generelt vurderer, at de understøtter en systematisk evalueringsskulptis i højere grad, end lærerne vurderer, at det er tilfældet. Lærere og skoleledere er imidlertid overvejende enige om, at evaluering er et vigtigt redskab i arbejdet med at styrke den faglige kvalitet, og at der på skolerne er en person med særlige kompetencer inden for evaluering. Over halvdelen af både skoleledere og lærere angiver således, at skoleledelsen i temmelig eller i meget høj grad understøtter, at der er en ressourceperson, der har et stort kendskab til evalueringsskulptis og deres anvendelighed, og at hhv. skoleledere og lærere anser evaluering som et vigtigt redskab til at understøtte den faglige kvalitet og udvikling.

**Figur 5.1** Skolernes overordnede evalueringspraksis



Anm.: Spg.: "I hvilken grad afspejler følgende udsagn skolens generelle evalueringspraksis?"

Note: Lærer: n=1.003. Skoleledere: n=527.

Spørgsmålet er stillet til 1) lærere, der har angivet, at de har afholdt minimum én obligatorisk national test inden for de seneste tre skoleår og stadig er ansat som lærer på en skole, og 2) alle skoleledere. Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.

Kilde: VIVEs spørgeskema til lærere og skoleledere.

Omvendt er særligt lærerne mere kritiske, når det gælder skoleledernes indblik i forskellige evalueringsværktøjer samt skoleledelsens systematiske og løbende arbejde med at inddrage forskellige test og evalueringresultater i en reflektiv dialog med lærergruppen. Her angiver hhv. 33 og 35 % af lærerne, at det slet ikke eller i mindre grad er tilfældet. Det er også i forhold til disse spørgsmål, at forskellen mellem skolelederne og lærernes vurdering er størst. Til sammenligning er der således blot hhv. 11 og 12 % af skolelederne, der angiver, at de slet ikke eller i mindre grad har indblik i forskellige evalueringsværktøjer og arbejder systematisk og løbende med at inddrage dem i en reflektiv dialog med lærerne.

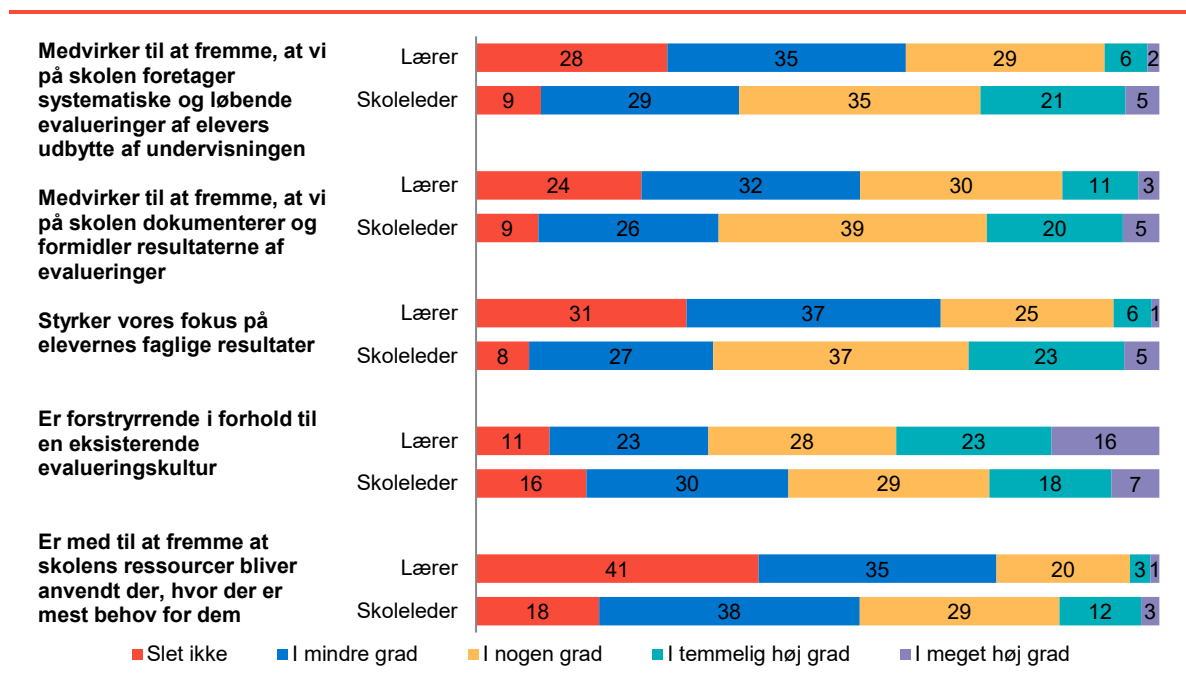
I de kvalitative interview forklarer nogle lærere, at det blandt andet skyldes manglende systematik i evalueringsarbejdet. Ifølge lærerne hænger det både sammen med, at der mangler en kultur for evaluering, men også at der mangler ressourcer til at gennemføre gode test og ordentlig opfølgning med henblik på at udvikle eleverne.

*Vi er ikke systematiske nok [ift. brug af evaluering, red.], men det kræver mange ressourcer. Det kræver penge, at der er et menneske, der gennemgår resultaterne og drøfter det med læreren. Det koster ressourcer, som man ikke har prioriteret i dag. Det er noget, vi kunne gøre bedre for at få en mere systematisk evalueringkultur. Så vi kan sætte ind, hvor det er skidt ved en elev. Vi mangler tiden og materialerne, men særligt også en kultur omkring det. (Udskolingslærer, dansk)*

### 5.1.2 Nationale test og evalueringskultur

Som det fremgår af Figur 5.2, vurderer lærere og skoleledere i varierende grad, at nationale test understøtter en evalueringspraksis på skolen. Generelt er særligt lærerne imidlertid skeptiske over for de nationale tests bidrag til skolernes evalueringspraksis.

**Figur 5.2** Vurdering af nationale tests betydning for skolernes evalueringspraksis. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "I hvilken grad er det din vurdering, at de nationale test har følgende betydning for skolens evalueringspraksis? De nationale test..."

Note: Lærer: n=1.003. Skoleleder: n=527.

Spørgsmålet er stillet til 1) lærere, der har angivet, at de har afholdt minimum én obligatorisk national test inden for de seneste tre skoleår og stadig er ansat som lærer på en skole, og 2) alle skoleledere. Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.

Kilde: VIVEs spørgeskema til lærere og skoleledere.

Lærerne er særligt skeptiske over for de nationale tests bidrag til at fremme, at skolens ressourcer bliver anvendt, hvor der er behov, at der på skolen foretages systematisk og løbende evaluering af elevernes udbytte af undervisningen, og i forhold til om de nationale test har styrket fokus på elevernes faglige resultater. Samtidig mener 39 % af lærerne, at de nationale test i temmelig høj eller høj grad forstyrrer den eksisterende evalueringskultur. Dog er en næsten lige så stor andel på 34 % slet ikke eller i mindre grad enige i dette.

Skoleledernes svar fordeler sig mere jævnt på de forskellige svarkategorier, hvilket indikerer, at skoleledernes vurderinger af de nationale test er relativt delte, hvilket underbygges yderligere i de efterfølgende afsnit.

Lærere og skoleledere fortæller i interviewene, at de har en generel forståelse for, at det er nødvendigt at teste eleverne, og at test af eleverne kan bidrage til en mere systematisk evalueringspraksis på skolerne.

*Jeg kan godt se, hvorfor vi har de nationale tests, og at man er nødt til at have en evalueringsskole. Jeg kan godt forstå, hvorfor man ønsker nationale tests i den danske folkeskole. (Lærer)*



Hovedparten af de interviewede lærere oplever imidlertid ikke, at de nationale test fungerer eller bør fungere som et kernelement i skolernes evalueringspraksis. Det hænger sammen med, at lærerne ikke vurderer, at de nationale test giver et dækkende og validt billede af elevernes faglige kompetencer, og de tillægger andre evalueringsredskaber større betydning for deres pædagogiske praksis (se evt. også kapitel 4).

Når lærerne er mere negative over for de nationale test end andre testredskaber, kan det også hænge sammen med, at de nationale test er blevet besluttet af eksterne aktører uden for skolen, og det styringsformål, som også ligger til grund for de nationale test. Der er således eksempler på lærere, der forklarer lærernes skeptisk over for de nationale test med, at det er et testredskab, der er besluttet uden for skolen, og at redskabet derfor anses som en indgriben i lærernes fagprofessionelle autonomi.

*Nationale test har fra start været negativt omtalt i medierne. Det er noget, der er blevet lagt ned over os og i kølvandet på PISA: "Nu skal vi også rette op på de lærere". De tager det som et angreb (...) det kobles med mange dårlige associationer. Der er også professionsstolthed – "stoler I ikke på mig?". (...) Det er da ubehageligt. (Udskolingslærer, dansk)*

Dette understreger, at holdningen til de nationale test også er forbundet med den historiske kontekst, som de nationale test blev udviklet i (jf. kapitel 1). I forlængelse heraf vurderer lærerne i højere grad, at nationale test er et styringsredskab end et pædagogisk redskab.

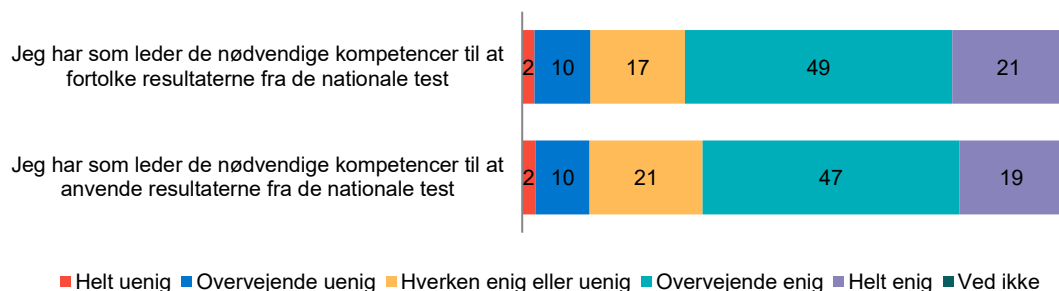
## 5.2 Skoleledernes kompetencer

Manglende kapacitet til at fortolke og anvende de nationale test kan forhindre en systematisk evalueringspraksis, hvor de nationale test bruges aktivt (Dahler-Larsen 2006: 92). I dette afsnit sætter vi derfor fokus på skoleledernes kompetencer til at tolke og handle på baggrund af nationale test.

### 5.2.1 Skoleledernes kompetencer til at tolke og handle på baggrund af nationale test

Det fremgår af Figur 5.3, at skolelederne i vid udstrækning vurderer, at de har de nødvendige kompetencer. Henholdsvis 70 og 66 % af skolelederne er således overvejende eller helt enige i, at de har de nødvendige kompetencer til at fortolke og anvende resultaterne fra de nationale test.

**Figur 5.3** Skoleleders vurdering af egne kompetencer til at fortolke og anvende nationale test  
Angivet i procent



Anm.: Spg.: "Hvor enig er du i følgende udsagn?"

Note: n=527. Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.

Kilde: VIVEs spørgeskema til skoleledere.

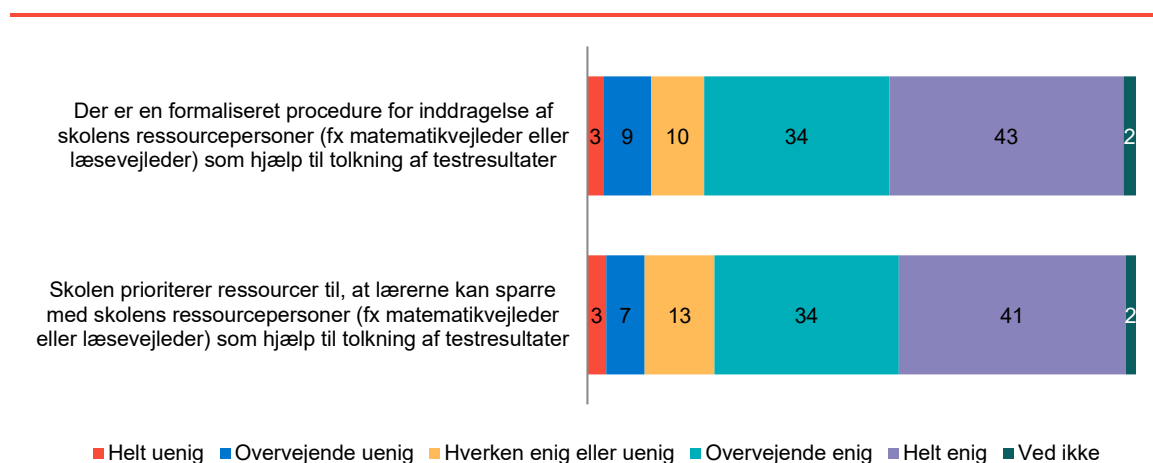
Skoleledernes relativt positive indtryk af egne kompetencer i forhold til at fortolke og anvende de nationale test stemmer ikke fuldt ud overens med resultater fra følgeforskningen. Her fremgår det, at skolelederne særligt efterspørger kompetenceudvikling i forhold til bedre at kunne udnytte data til udviklingen af undervisningen (52 % har i 2018 markeret dette som et behov) (Bjørnholt, Mikkelsen & Thranholm 2018). Flere skoleledere oplever desuden, at de er udfordrede i forhold til at koble resultater, forventninger og mål for skolens årgange, klasser og elever til konkrete indsatser og de ressourcer, som skolen har (Bjørnholt et al., 2019b)<sup>13</sup>. Som det fremgår nedenfor, oplever skolelederne imidlertid også, at de har behov for faglige vejledere til at sikre den pædagogiske opfølgning på nationale test.

### 5.2.2 Den pædagogiske opfølgning foregår ofte sammen med vejledere

Tidligere undersøgelser peger på, at skolelederne på mange skoler delegerer opfølgningen på data herunder de nationale test til skolens vejledere i form af læringsvejledere eller faglige vejledere (Bjørnholt et al., 2019 a+b).

Tilsvarende finder vi, at vejlederne spiller en vigtig rolle i opfølgningen på de nationale test. Figur 5.4 viser, at hovedparten af skolelederne i temmelig høj eller meget høj grad vurderer, at der på skolen er formaliserede procedurer for inddragelse af ressourcpersoner (vejledere) som hjælp til tolkning af data (77 %), og de afsætter ressourcer til, at lærerne kan sparre med dem (75 %).

**Figur 5.4** Skolernes brug af ressourcpersoner. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "Angiv, i hvor høj grad du er enig eller uenig i følgende udsagn om de nationale test."

Note: n=527. Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.

Kilde: VIVEs spørgeskema til skoleledere.

Tilsvarende finder vi på de 15 case-skoler, at vejlederne flere steder spiller en vigtig rolle i forhold til at følge op på og tolke resultaterne i den nationale test. Ifølge skolelederne hænger det sammen med, at vejlederne ofte har mere fagspecifikke kompetencer end lederne selv, og at de derfor bedre kan varetage den pædagogiske opfølgning på nationale test. De vurderer således, at vejlederne bedre kan identificere de initiativer og indsatser, der skal iværksættes som opfølgning på elevernes faglige resultater i bl.a. nationale test, der drøftes sammen med andre datakilder (jf. nedenfor).

<sup>13</sup> I følgeforskningen spørges der til mere generel dataanvendelse, men nationale test indgår som en del af denne opfølgning.

*Jeg føler, at vi sammen med de faglige vejledere er godt klædt på i forhold til at anvende de nationale tests. Vi er gode til at læse data og til at sammenligne. De faglige vejledere kan byde ind med den fagspecifikke analyse. Jeg oplever hver gang, at de faglige vejledere har faglige pointer i analysen, som jeg ikke selv havde set, og at jeg ikke selv kunne være så handlingsanvisende, som de er. Vi er tilsammen et godt team. (Skoleleder)*

Vejlederne kan understøtte at opfølgningen får et mere konkret og fagligt indhold, fordi de ifølge skolelederne (og nogle lærere) har mere aktuel faglig viden om lærernes praksis. Dette svarer til konklusionerne i tidligere undersøgelser (Bjørnholt et al., 2019b). I forlængelse heraf viser Bilagsfigur 1.2, at 44 % af skolelederne vurderer, at de i temmelig høj grad eller i meget høj grad har en ressourceperson på skolen, som tydeliggør over for lærerne, hvad de nationale test skal bruges til, mens der er 30 %, der angiver, at det slet ikke eller i mindre grad er tilfældet.

Desuden vurderer flere af de interviewede skoleledere, at de ikke nødvendigvis skal have den faglige kompetence til at varetage den pædagogiske opfølgning:

*Det handler også om, hvad det er for en form for ledelse, man bedriver. I dag følger vi op via vores vejledere. Det er spørgsmålet, om vi som ledere skal sidde med den fagfaglighed og være så tæt på fagfagligheden. (Skoleleder)*

Skolelederne fremhæver i den sammenhæng, at de i højere grad skal være i stand til at tolke resultaterne i nationale test som en mere generel ledelsesinformation, som de kan bruge til at styre skolen. Dette taler ind i en mere generel diskussion af skolelederne som pædagogiske ledere eller mere generiske og strategiske ledere (Noordegraaf 2011). Som det er tilfældet i spørgeskemaundersøgelsen, er der også forskel på de interviewede skolelederes vurdering af deres rolle i forhold til at bruge nationale test som et styringsredskab og/eller et pædagogisk redskab (jf. nedenfor).

Vejledernes rolle og systematikken i deres dialog med lærerne om nationale test varierer meget på tværs af de 15 case-skoler og i nogle tilfælde også på tværs af fag inden for den enkelte skole. På nogle skoler er vejledernes rolle forholdsvis uklar, og det er ikke specificeret eller systematiseret, hvorvidt og hvordan de skal bruge deres kompetencer. I de tilfælde defineres vejledernes rolle af den enkelte vejleder og/eller af lærernes efterspørgsel. Samtidig er der en tendens til, at vejledernes rolle i højere grad er specificeret i dansk og matematik, mens det ikke er tilfældet for øvrige vejledere.

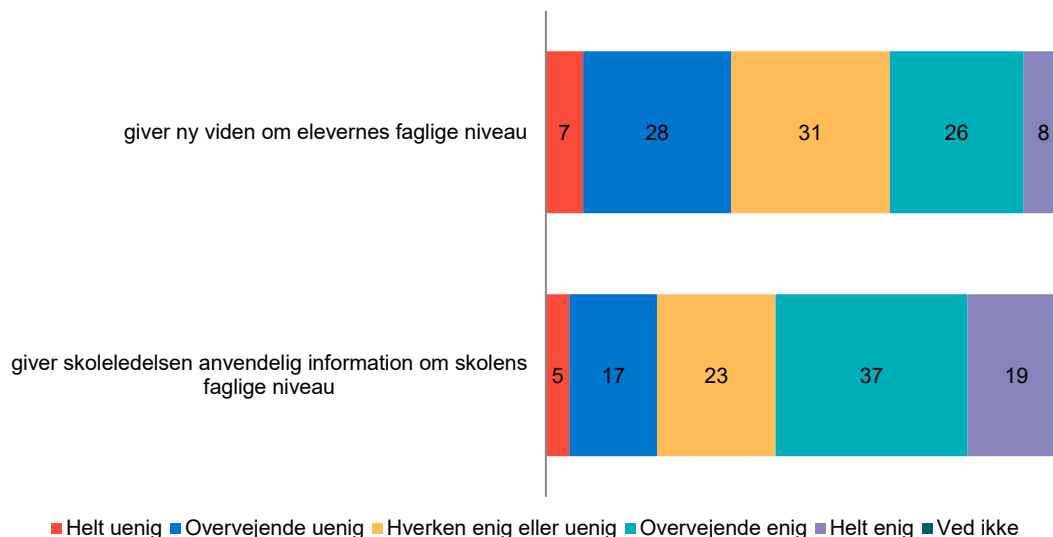
### 5.3 Skoleledernes vurdering af de nationale tests anvendelighed

Hvis de nationale test skal indgå som en vedvarende og systematisk del af skolernes evalueringskultur, er det vigtigt, at medarbejdere og ledere kan se en værdi i de nationale test (Preskill & Boyle 2008:455), da lærere og skoleledere formentlig er mere tilbøjelige til at anvende de nationale test, hvis de kan se en umiddelbar fordel heri (Cousins & Shulha 2006; Greene 1998; Preskill et al., 2003). Her kan det være særligt afgørende, at skoleledere oplever, at nationale test er anvendelige datakilder og giver lederne brugbar information om elevernes faglige niveau (Lipsky 1980; Winter & Nielsen, 2008; Petersen, Laumann & Jakobsen 2019).

Figur 5.5 viser, at skolelederne er delte i deres vurdering af de nationale test som ledelsesinformation. Mens 34 % af skolelederne er helt eller overvejende enige i, at de nationale test giver ny viden om elevernes faglige niveau, er 25 % overvejende eller helt uenige i, at det er tilfældet. Skolelederne er over tid blevet mindre positive over for de nationale test som information om elevernes faglige niveau. I 2013 var 59 % af skolelederne således overvejende enige eller helt enige i, at de nationale

test giver ny viden om elevernes faglige niveau (jf. Bilagstabel 1.1). Det tyder på, at skolelederne vurderer informationen fra de nationale test om eleverne mindre positivt end tidligere.

**Figur 5.5** Skoleledernes vurdering af nationale test som ledelsesinformation. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "I hvilken grad er du enig eller uenig i følgende udsagn om de nationale tests anvendelighed? De nationale test..."  
 Note: n=527. Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.  
 Kilde: VIVEs spørgeskema til skoleledere.

Skolelederne er mere positive over for nationale test som ledelsesinformation på skoleniveau og dermed et mere aggregeret niveau. Der er således 56 % af skolelederne, som er helt eller overvejende enige i, at de nationale test giver skoleledelsen anvendelig viden om skolens faglige niveau, mens 23 % angiver, at de er overvejende eller helt uenige heri. Skolelederne er imidlertid delte i deres vurderinger. Forskellen i skoleledernes vurderinger synes desuden at være blevet mere delte over tid (jf. Bilagstabel 1.2). Der er i 2019 både en større andel skoleledere, der er helt enige og helt uenige i, at nationale test giver anvendelig information på skoleniveau sammenlignet med 2013.

De kvalitative interview med skolelederne identificerer mulige forklaringer på skoleledernes delte vurderinger af de nationale test. Det fremgår, at flere skoleledere er positive over for ideen om nationale test, men de er samtidig frustrerede over, at de ikke kan få et klart svar på, hvorvidt de nationale test giver et reelt og validt billede af elevernes faglige kompetencer. Det er en frustration, som ifølge skolelederne gør det vanskeligt at bruge nationale test systematisk til en faglig dialog med lærerne:

*Skoleleder 1: Hele ideen med nationale test er god – at man får et billede af, hvordan tingene ser ud i forhold til nationalt plan. Hvis man bruger det rigtigt i sin hverdag, så kan jeg se det som noget gavnligt. Jeg bokser med validitet, som jeg konstant hører fra mine lærere, for det er man i tvivl om. Og så stiller man spørgsmålstejn ved værdien af nationale tests*

*Skoleleder 2: Når nogle forskere siger, at det er godt, og andre siger, at det er dårligt – så tænker jeg: "Hvad skal jeg tro på?" Jeg savner snakke om, hvad nationale test skal bruges til. Vi skal finde ud af, hvordan vi skal bruge det.*

Flere skoleledere oplever, at deres opbakning til de nationale test ikke blot vanskeliggøres af lærernes kritik af testenes form, indhold og kvalitet, men også af den offentlige debat mellem forskere om testens validitet. De forklarer, at tvivlen om testenes validitet vanskeliggør skoleledernes brug af de nationale test som et pædagogisk redskab i deres ledelse af lærerne.

*Der er stor offentlig tvivl om den metodiske sikkerhed og validiteten i de nationale tests. Det er et problem for legitimiteten i dagligdagen og for den pædagogiske anvendelse. Det er svært at forsvare de nationale tests over for det faglige personale. I forhold til at bedrive ledelse og gøre de nationale tests meningsfulde, så er det et problem, at der er tvivl om de nationale tests. Min begejstring for at drage de nationale tests ind som et pædagogisk værktøj er svær at argumentere for over for det faglige personale, for jeg er ikke klædt på til at tage snakken, da jeg ikke er ekspert, og jeg har ikke dykket ned i det metodiske. Jeg kan ikke sige andet, end at: "I skal". (Skoleleder)*

Både den citerede skoleleder og flere af de øvrige skoleledere, der er blevet interviewet, problematiserer, at nationale test alene bliver et styringsværktøj til at holde øje med elevernes faglige udvikling, og ikke et pædagogisk værktøj til udvikling af skolen – et forhold, der blandt andet skyldes diskussionen om validiteten af nationale test.

Skolelederne er imidlertid generelt forholdsvis pragmatiske omkring de nationale test og vurderer dem som en del af et bredere vidensgrundlag til at følge elevernes faglige udvikling. Ingen af de interviewede skoleledere er modstandere af ideen om nationale test, men ser dem som en blandt flere kilder til ledelsesinformation. Flere skoleledere forklarer da også, at de nationale test har skabt grobund for faglige pædagogiske drøftelser mellem skoleledelse og lærere.

*Jeg synes, nationale tests har åbnet op for nye refleksioner. Det vil blive bekræftet med lukning af nationale tests, at data er farligt. Det synes jeg ville være ærgerligt. (Skoleleder)*

I forlængelse heraf uddyber flere skoleledere, at de nationale test har bidraget til en større af grad af systematik i opfølgningen på elevernes faglige resultater.

## 5.4 Anvendelse

Hvis nationale test skal have en styringsmæssig og pædagogisk betydning, forudsættes det, at skoleledere anvender de nationale test i deres opfølgning med lærerne (Moynihan, 2008; Behn, 2003; Van Dooren, Bouckaert og Halligan, 2015). Det er endvidere relevant, at lærerne deltager i denne opfølgning, da lærerne ofte ligger inde med den faglige indsigt, der kan være nødvendig for at identificere potentielle forklaringer og løsninger på udfordringer (Jacobsen et al., 2108).

På baggrund af litteraturen om brug af information fra resultatmålinger og evaluering (se bl.a. Bjørnholt et al., 2016; Schillmans, 2011) sondres der i kapitlet mellem tre anvendelsesformer:

### Tre anvendelsesformer

- Fokus og rammer for skoleledernes opfølgning
- Samarbejde og dialog mellem lærere og ledelse
- Konkrete handlinger og initiativer.

Nedenfor sættes der således fokus på, hvorvidt der på skolerne er etableret (systematiske) rammer for anvendelse, samt hvorvidt og hvordan nationale test indgår i dialogen mellem lærere og skoleledere og resulterer i konkrete initiativer og beslutninger.

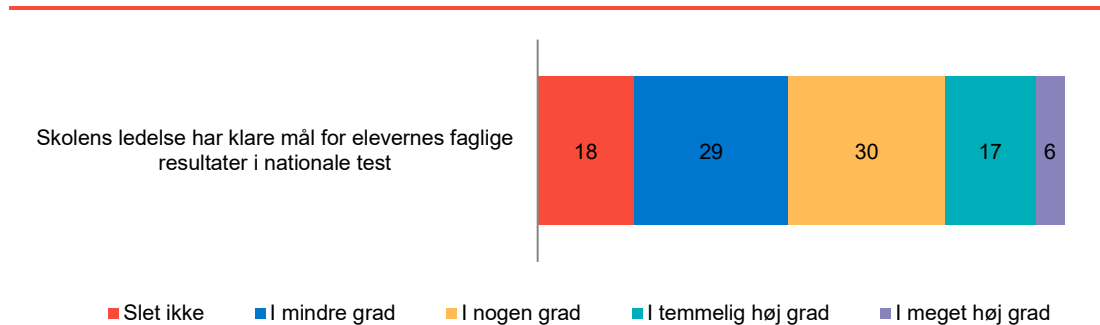
#### 5.4.1 Skoleledernes fokus og rammer for opfølgning

Skoleledernes fokus og rammer for opfølgning og dialog kan understøtte en mere systematisk anvendelse af de nationale test (Alkin & Taut, 2003; Cousins & Shulha 2006).

##### Rammer for opfølgningen

Skoleledelserne kan blandt andet sætte en retning for og en forventning til anvendelse gennem opstilling af konkrete mål (de Bruijn, 2007). Skolelederne synes i mindre grad at opstille sådanne rammer, selvom billedet ikke er entydigt. Næsten halvdelen af skolelederne (47 %) angiver således, at de slet ikke eller i mindre grad har klare mål for elevernes faglige resultater i de nationale test, og blot 23 angiver, at det i temmelig eller i meget høj grad er tilfældet (jf. Figur 5.6).

**Figur 5.6** Skoleledernes formulering af mål for elevernes faglige resultater. Angivet i procent



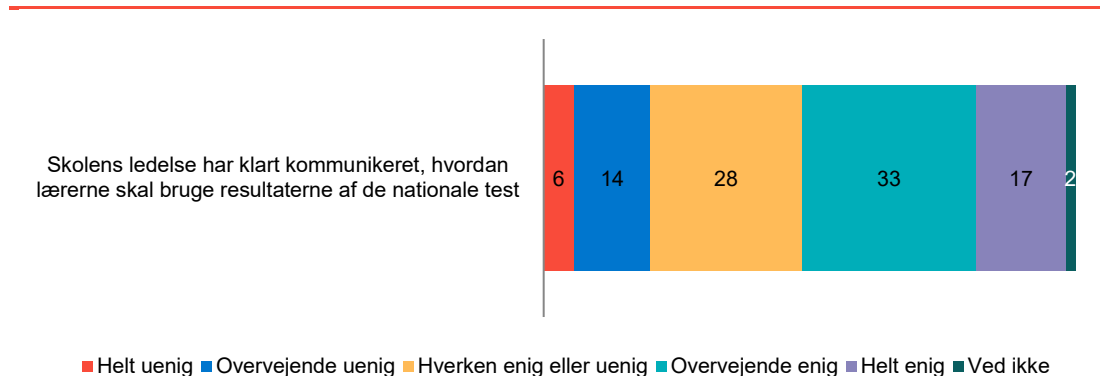
Anm.: Spg.: "Hvilke retningslinjer for anvendelse af resultaterne af de nationale test er der på jeres skole?"

Note: n=527.

Kilde: VIVEs spørgeskema til skoleledere.

Når det kommer til at sætte en retning for lærernes brug af de nationale test, ser billedet omvendt ud ifølge skolelederne. Halvdelen af skolelederne er således overvejende eller helt enige i, at skoleledelsen klart har kommunikeret, hvordan lærerne skal bruge resultaterne af de nationale test, mens blot 20 % er helt eller overvejende uenige heri jf. Figur 5.7.

**Figur 5.7** Skoleledernes kommunikation om lærernes brug af nationale test. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "I hvilken grad er du enig eller uenig i følgende udsagn om skoleledelsens samarbejde med lærerne om nationale test?"

Note: n=527.

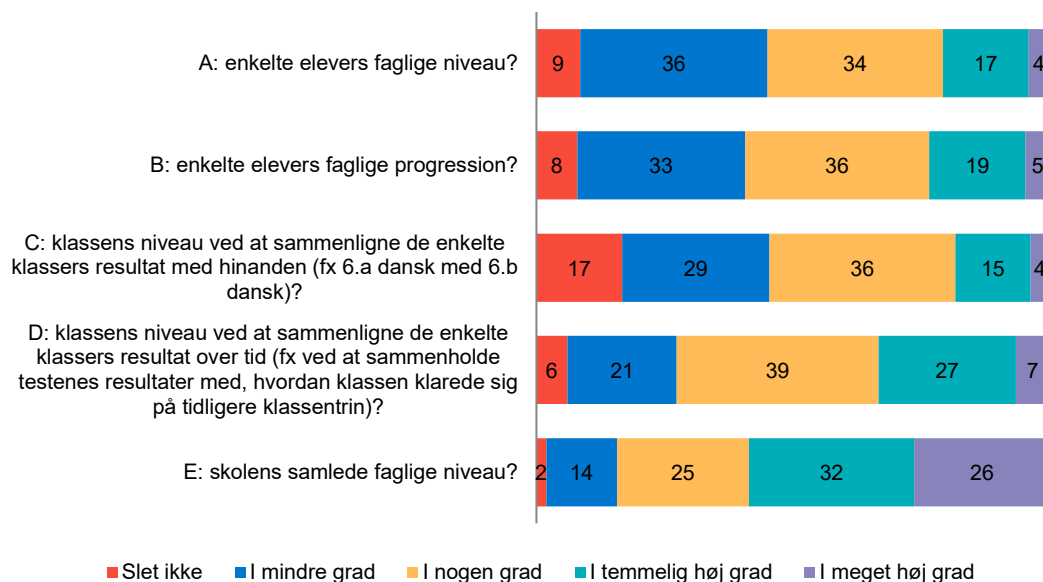
Kilde: VIVEs spørgeskema til skoleledere.

De kvalitative interview giver imidlertid et blandet billede af rammerne for brugen af de nationale test. På flere af de 15 case-skoler er der ifølge skolelederne udviklet faste procedurer for, hvornår og hvordan man følger op på data generelt i form af læringssamtaler, elevsamtaler m.m. Som det fremgår nedenfor, er rammerne imidlertid ikke altid tydelige for lærerne, og som det fremgår i kapitel 4, er formålet ikke altid pædagogisk.

### **Fokus for skolelederens opfølgning er klasseniveau og elevernes progression**

Figur 5.8 viser, at skolelederne i varierende grad bruger de nationale test i deres vurdering af det faglige niveau blandt enkelt elever og klasser på skolen. På den ene side angiver hovedparten af skolelederne (mellem 27 og 46 %), at de slet ikke eller i mindre grad bruger nationale test til at holde øje med og vurdere det faglige niveau og progressionen for enkelte elever og klasser. På den anden side er der også mellem 19 og 34 %, der svarer, at det i temmelig høj eller meget høj grad er tilfældet. Der er imidlertid en tendens til, at skolelederne primært tilgår data på klasseniveau og sammenligner klassens resultater med klassens tidligere resultater og dermed har fokus på klassens progression.

**Figur 5.8** Skoleleders fokus på resultater i nationale test. Angivet i procent



Anm.: Spg. A-D: "I hvilken grad bruger skolens ledelse resultaterne af de nationale test til systematisk at holde øje med og vurdere..."

Spg. E: "I hvilken grad supplerer I resultaterne fra nationale test med øvrige data (fx afleveringer, faglige test eller observationer), når I vurderer..."

Note: n=527. Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.

Kilde: VIVEs spørgeskema til skoleledere.

Dertil kommer, at skolelederne i mindre grad bruger de nationale test til at holde øje med og vurdere det faglige niveau på elevniveau i 2019 sammenlignet med i 2013, mens udviklingen i skoleledernes brug på klasseniveau er begrænset (jf. Bilagstabel 1.2. Det underbygger, at skolelederne er blevet mere kritiske over for nationale test som ledelsesinformation om elevernes faglige resultater.

Interviewene med skolelederne vidner ligeledes om forholdsvis store forskelle på, hvorvidt og hvordan skolelederne tilgår resultaterne fra nationale test. De interviewede skoleledere forklarer, at de ofte sammenligner med den enkelte classes resultater over tid, hvilket først og fremmest sker i forbindelse med så kaldte "læringssamtaler" sammen med lærerne (jf. nedenfor). I nogle tilfælde er

intentionen at identificere mønstre i, hvad eleverne i en klasse har vanskeligt ved, hvilket kan fungere som afsæt for en drøftelse af mulige tiltag på klasseniveau.

*Vi kigger med en generel forståelse af klasserne. Eksempelvis, hvis flere elever har afkodningsudfordringer, er det så, fordi vi ikke underviser nok i det? Den sværeste opgave er at holde sig oppe på et klasseniveau og snakke om klassemønstre. Den vigtigste opgave er at kigge på, hvilke elever er flytbare. Så vi ser en samlet progression på klassen. Så alle arbejder med samme indsatser på klasseniveau. (Skoleleder)*

Det er karakteristisk, at skolelederne uanset deres fokus ofte supplerer deres vurdering af eleverne med andre data. Over halvdelen af skolelederne angiver, at de i meget høj grad eller temmelig høj grad supplerer nationale test med andre typer af data, når de vurderer skolens samlede faglige niveau eller den samlede faglige progression (jf. Bilagsfigur 1.5), hvilket er i overensstemmelse med formålet med nationale test. Bilagsfigur 1.1 viser desuden, at skolelederne bruger en lang række forskellige evaluering- og testredskaber til at følge med i, om skolen realiserer sine mål og værdier.

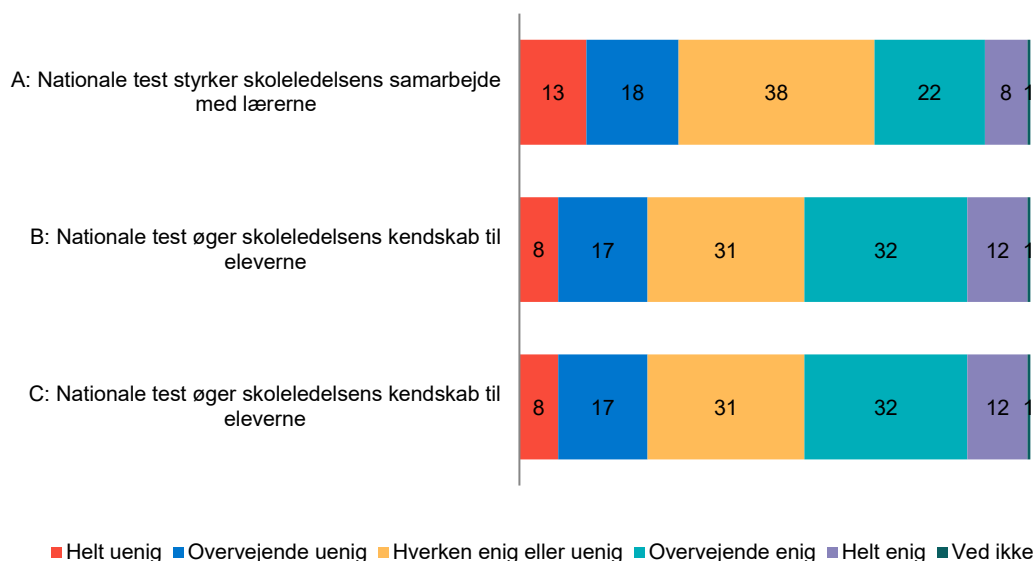
Nedenfor undersøges samarbejdet mellem skoleledere og lærere nærmere, herunder dialogen om de nationale test.

#### 5.4.2 Samarbejde mellem skoleledelse og lærere

Som det fremgår af Figur 5.9, er der delte meninger blandt skolelederne omkring de nationale tests betydning for samarbejdet mellem skoleledere og lærere. På den ene side er skolelederne overvejende enige om, at samarbejdet med lærerne om nationale test styrker ledelsens faglige dialog med lærerne og øger ledelsens kendskab til eleverne. Halvdelen af skolelederne er således helt eller overvejende enige i, at de nationale test understøtter deres faglige dialog med lærerne, og 44 % er helt eller overvejende enige i, at nationale test øger deres kendskab til eleverne. Der er imidlertid også omkring en fjerdedel (hvh. 22 og 25 %) af skolelederne, der er helt eller overvejende uenige i, at nationale test øger deres kendskab til elevernes faglige niveau og understøtter deres faglige dialog med lærerne. Billedet er således ikke fuldstændig entydigt.



**Figur 5.9** Nationale tests betydning for samarbejde mellem skoleledelse og lærere. Angivet i procent



Anm.: Spg. A, B og C: "I hvilken grad er du enig eller uenig i følgende udsagn om skoleledelsens samarbejde med lærerne om nationale test?"

Spg. D: "Angiv i hvor høj grad du er enig eller uenig i følgende udsagn om de nationale test."

Note: n=527. Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.

Kilde: VIVEs spørgeskema til skoleledere.

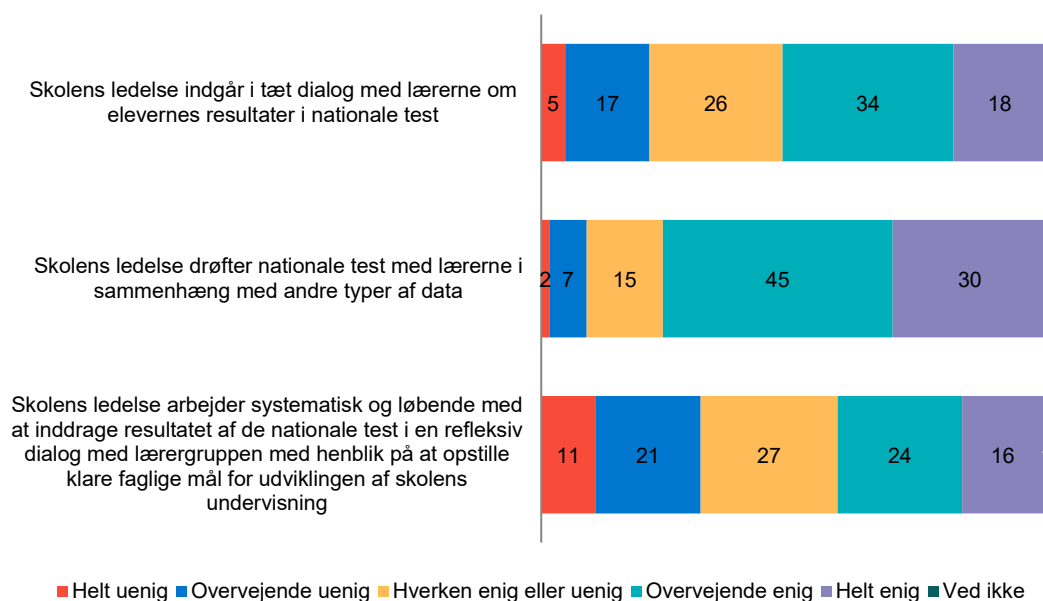
På den anden side er skolelederne mere delte i forhold til spørgsmålet om, hvorvidt deres samarbejde med lærerne om de nationale test styrker samarbejdet mellem skoleledelsen og lærerne mere generelt. Her er en næsten lige stor andel (hhv. 30 og 31 %) uenige og enige i, at nationale test styrker skoleledelsens samarbejde med lærerne. Nedenfor undersøges samarbejdet nærmere med afsæt i lærere og skolelederes dialog om de nationale test.

### 5.4.3 Dialog mellem skoleledere og lærere om nationale test

Tidligere undersøgelser i følgeforskningen peger på, at mange kommuner og skoler anlægger en dialogbaseret tilgang som opfølgning på skolernes resultater, herunder nationale test, og at der er tale om den blød og tillidsbaseret dialog (Bjørnholt & Krassel, 2016; Bjørnholt et al., 2019a). Dette billede understøttes i denne undersøgelse.

Det fremgår af Figur 5.10, at 52 % af skolelederne er overvejende eller helt enige i, at skolens ledelse indgår i en tæt dialog med lærere om elevernes resultater i nationale test, og 40 % er overvejende eller helt enige i, at skolens ledelse arbejder systematisk og løbende med at inddrage resultater fra de nationale test i en refleksiv dialog med lærerne med henblik på at opstille faglige mål. Der er imidlertid også en tredjedel af skolelederne (33 %), som er overvejende eller helt uenige i, at skolens ledelse arbejder systematisk og løbende med at inddrage resultater fra de nationale test i en refleksiv dialog med lærerne med henblik på at opstille faglige mål. Hvorvidt det skyldes, at dialogen ikke er refleksiv, ikke foregår systematisk eller ikke har fokus på at opstille faglige mål, kan ikke aflæses af spørgsmålet.

**Figur 5.10** Skoleledernes dialog med lærerne. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "I hvilken grad er du enig eller uenig i følgende udsagn om skoleledelsens samarbejde med lærerne om nationale test?"

Note: n=527. Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.

Kilde: VIVEs spørgeskema til skoleledere.

De kvalitative interview underbygger, at der på skolerne mange steder foregår en dialog om og opfølgning på de nationale test. Som det fremgår nedenfor, varierer dialogen imidlertid inden for og på tværs af skoler.

### Forskel på skoler

På den ene side er der skoler, hvor der foregår en systematisk opfølgning, og hvor både skoleledere og lærere er glade for samtalen. Nedenfor gives et eksempel fra en skoleleder og en lærer på samme skole, som begge oplever en systematisk dialog om blandt andet nationale test.

*Skoleleder: Vi har en struktureret samtale om det, og data giver sig selv. Det er forberedt. De pædagogiske ledere har oftest snakket med lærerne inden om, hvilke data der giver mening for dem, og hvilke nedslag de gerne vil have vi kigger på. Det kan både være i forhold til klassen eller de enkelte elever. Så har man en reflekteret dialog, og så analyserer vi data fra de nationale tests. Der sidder læsevejlederen, de andre dansklærere, og to fra ledelsen. Den, der er dataholder, lytter. Det er den konkrete lærer, der har lagt noget frem, som er vigtigt for læreren i undervisningen. Det slutter med en konkret handlingsplan.*

*Lærer: I forhold til de nationale test er der ledelsessamtaler med ledelsen én gang om året i forhold til de nationale test. Dialogen er nysgerrig, og man skal bruge tid på at forklare nogle ting. Vi bruger tid på at forklare om praksis, fordi lederen jo ikke er på gulvet, og hvordan det fungerer ude i klasserne. Det er min rolle at forklare mine oplevelser af klassen og eleverne. Jeg synes, vi får noget ud af samtalerne.*

De steder, hvor lærerne er positive over for samtalen, er ofte kendetegnet ved, at dialogen er tillidsbaseret og har et fagligt indhold med relation til eleverne, og at der inddrages andre typer af data i

drøftelsen af eleverne. Dette stemmer overens med konklusionerne i tidligere undersøgelser (Bjørnholt et al., 2019b) og afspejler, at samtalerne både har en styringsmæssig og en pædagogisk funktion.

Der er imidlertid også eksempler på samtaler, som lærerne vurderer som "mærkelige". Det handler bl.a. om, at formålet for lærerne er uklart, og de oplever ikke, at ledelsen interesserer sig for resultatet:

*Det er en skal-opgave [at følge op, red.], men der er ikke udvist interesse fra ledelsens side, hverken på den gode eller dårlige måde. Det er bare noget, der skal gøres (...) Vi bruger ikke resultaterne til noget her på skolen, andet end en mærkelig samtale. (Dansk-lærer)*

I de tilfælde tillægges de nationale test ikke betydning og får ikke konsekvenser, medmindre lærerne selv vurderer, at resultaterne kan bruges til noget,

Endelig er der eksempler på, at ledelsen slet ikke følger op på resultaterne af de nationale test. Nogle lærere kobler den manglende opfølgning til en generel udfordring i forhold til, at skolens ledelse ikke ved, hvad lærerne laver, men generelt har tillid til, at de lærerne laver det, de skal:

Interviewer: *Ledelsen, følger de op?*

Lærer: *Nej, det tror jeg ikke (...) De ved faktisk ikke hvad jeg laver (...) De ved ikke, om jeg er en god underviser (...) Men de siger jo også: "Vi har ansat dig, fordi vi tror på, at du kan det" (...) Der bliver stolet på, at vi leverer det, vi skal.*

Det oplever nogle lærere som problematisk. I forlængelse heraf er der således eksempler på lærere, som efterspørger, at de nationale test (hvis de er valide) bruges til en faglig og pædagogisk dialog med ledelse og/eller faglige ressourcepersoner med henblik på at forbedre lærernes faglige praksis. Disse lærer efterspørger ledelsesmæssig feedback og problematiserer, at de bruger meget tid på at gennemføre testene, men ikke på at følge op.

*Hvis nationale test blev gode og retvisende, ville det være fedt at have sparringsmiljøer, hvor vi kunne kigge det igennem sammen – særligt sammen med fagpersoner eller specialister (...) Vi kunne lave en indsats, hvis vi får feedback på dem. Jeg tror, at skolelederne ikke føler sig klædt på til det (...) Man har fokus på alt muligt andet: økonomi, manglende vikardækning. Det er en kæmpe indsats at få lavet testen, men så går vi videre. Det er viden, der dør, når testen er slut. (Dansk-lærer)*

Det skal i den sammenhæng påpeges, at der også er lærere, som forklarer, at de ikke mangler ledelsens opfølgning på nationale test. Det hænger ifølge lærerne sammen med, at de ikke anser de nationale test som valide, og at de derfor ikke ønsker at bruge tid på dem (se evt. også kapitel 4). Omvendt er de i nogle tilfælde mere positive over for ledelsens (faglige) opfølgning på andre typer af data og evalueringer.

### **Forskel på opfølgningen inden for samme skole**

Der er også en række eksempler på, at lærere inden for samme skole har forskellige vurderinger af ledelsens opfølgning på nationale test, hvilket understreger en manglende systematik. Det gælder både i forhold til, hvorvidt der reelt foregår en opfølgning, samt opfølgningens karakter. I nogle tilfælde hænger det sammen med, at det er forskellige ledere på samme skole, der har ansvaret for at følge op på nationale test på forskellige årgange eller i forskellige teams. Mens en leder på en

skole således fortæller, at vedkommende følger systematisk op, kan der være en anden leder på skolen, der fortæller, at det foregår usystematisk.

Desuden synes der på tværs af fag at være forskelle på opfølgningen inden for samme skole. Det skyldes i nogle tilfælde, at det overlades til den enkelte vejleder at følge op på de nationale test, eller at skolerne endnu ikke er nået dertil i alle fag (jf. ovenfor). I andre tilfælde er der på skolerne et særligt fokus på dansk og matematik (og de nationale mål). Endelig forklarer andre skoler det med, at der er forskel på validiteten af nationale test i forskellige fag. Som det fremgår af kapitel 4, er det ikke helt entydigt, hvilke test lærerne vurderer som mest valide.

### **Brug af andre typer data til at understøtte dialogen**

I Figur 5.11 er det desuden karakteristisk, at hovedparten af skolelederne (75 %) inddrager andre typer af data i dialogen med lærerne om nationale test. Dette underbygges af, at skolelederne bruger en lang række af forskellige evaluerings- og testredskaber til at følge med i, om skolen opnår sine mål og værdier (jf. Bilagsfigur 1.1). Særligt elevernes trivselsmålinger er i høj grad brugt af skolelederne i den sammenhæng, hvilket også fremgår af tidligere undersøgelser (Bjørnholt, Mikkelsen & Thranholm 2018). Desuden bruger skolelederne i vidt omfang andre standardiserede test, opgørelser over elever og læreres sygefravær samt arbejds- og undervisningsmiljøvurderinger blandt hhv. lærere og elever. I det samlede billede udgør nationale test en mindre del af den samlede mængde af data, der ligger til grund for skoleledernes vurdering af skolernes mål og resultater.

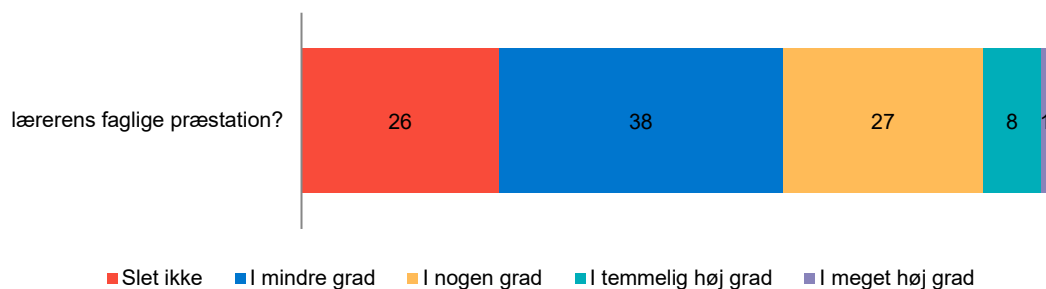
Tilsvarende afspejles i de kvalitative interview. De skoleledere, der (mere eller mindre systematisk) følger op på de nationale test, forklarer desuden, at der indgår andre typer af data, når de skal tolke resultaterne fra nationale test og indgå i en opfølgende dialog med lærerne. Her synes særligt lærernes egne vurderinger af eleverne at spille en rolle, og lærernes vurderinger af eleverne anses som valid information:

*Vi forsøger at sammenholde nationale test med lærerens viden og øvrige tests. For jeg synes det vigtige er, at nationale tests må ikke stå alene. Det er vigtigt med lærerens observationer. (Skoleleder)*

### **En tillidsbaseret dialog**

Som det fremgår af Figur 5.11, bruger skolelederne stort set ikke nationale test til at vurdere lærernes faglige præstationer. Der er 64 % af skolelederne, der angiver, at det slet ikke er eller mindre grad er tilfældet. Det indikerer, at skolelederne i mindre grad anvender nationale test til kontrol. Tidligere undersøgelser peger da også på, at det kan påvirke læreres adfærd negativt, hvis målinger følges af stram kontrol (Ohemeng & McCall-Thomas, 2013)

**Figur 5.11** Skoleleders fokus på resultater i nationale test. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "I hvilken grad bruger skolens ledelse resultaterne af de nationale test til systematisk at holde øje med og vurdere..."  
Note: n=527.  
Kilde: VIVEs spørgeskema til skoleledere.

I de kvalitative interview forklarer både skoleledere og lærere på tværs af skoler tilsvarende, at det er vigtigt, at samarbejdet mellem dem bygger på tillid, og at nationale test ikke fungerer som en kontrol. Skolelederne har da også generelt tillid til, at lærerne udfører deres arbejde tilfredsstillende.

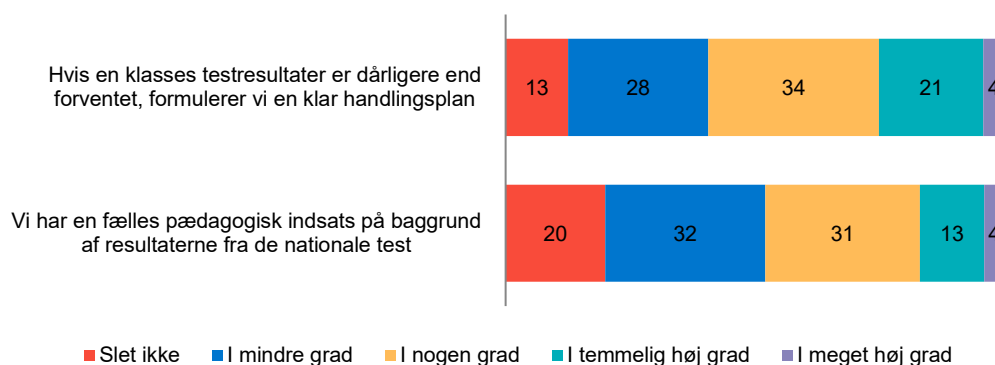
*Lærerne ved godt, at opfølgning er en del af det. Men jeg tror mere på tillid og anerkendelse. Vi taler selvfølgelig stadig om det, der ikke virker, men ikke med en løftet pegefinger. Jeg går ind for tillidsbaseret anerkendende ledelse (...) der blev fulgt op på en ordentlig måde. For det er mennesker, vi har med at gøre, ikke maskiner. (Skoleleder)*

#### 5.4.4 Handlinger

Én ting er dialogen mellem lærere og skoleledere, en anden er, hvorvidt nationale test danner afsæt for egentlige handlinger og beslutninger og dermed resulterer i egentlige ændringer.

Der er på skolerne i begrænset omfang fælles retningslinjer for den konkrete anvendelse af resultaterne fra de nationale test. Det fremgår af Figur 5.12. Over halvdelen af skolelederne vurderer således, at skolen slet ikke eller i mindre grad har en fælles pædagogisk indsats på baggrund af resultaterne fra nationale test, og blot 17 % angiver, at det i temmelig høj eller meget høj grad er tilfældet. Desuden svarer blot en fjerdedel af skolelederne, de i temmelig høj eller høj grad formulerer en handlingsplan, hvis en klasses resultater er dårligere end forventet.

**Figur 5.12** Overordnede retningslinjer for anvendelse. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "Hvilke retningslinjer for anvendelse af resultaterne af de nationale test er der på jeres skole?"  
Note: n=527.  
Kilde: VIVEs spørgeskema til skoleledere.

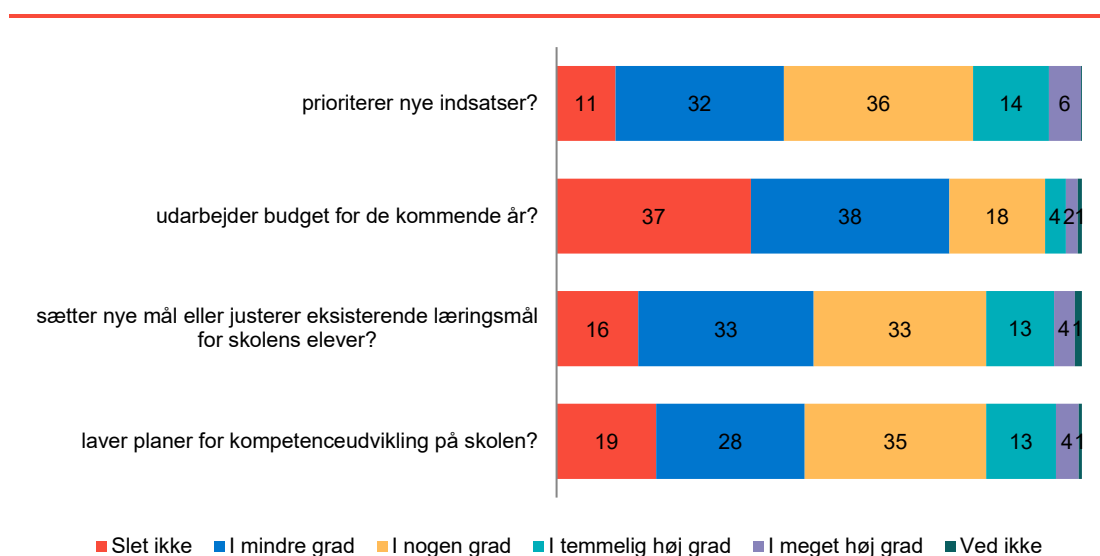
Ifølge de interviewede skoleledere er der mange andre forhold og undersøgelser end nationale test, der har betydning for den indsats, der foretages, og de beslutninger, der træffes på skolen.

*Nationale test er kun en brik i det, fordi læsevejlederne laver jo indikatorer på det, og så bliver den taget med i læsekonferencen om foråret. Det er vigtigt med en leder, der har blik for, at nationale test er en lille del.* (Skoleleder)

Desuden forklarer skolelederne, at valget af indsats vil afhænge af den konkrete situation og ofte i dialog med lærere og vejledere, hvorfor der ikke findes fælles retningslinjer for, hvornår og hvordan de handler på baggrund af resultaterne fra nationale test.

Skoleledelserne synes imidlertid i begrænset omfang at bruge nationale test som grundlag for direkte beslutninger og prioriteringer. På spørgsmålet om, i hvilken grad skoleledelserne bruger nationale test, når de prioriterer indsatser, udarbejder budget, planlægger kompetenceudvikling eller sætter nye mål, angiver 33 til 75 % af skolelederne, at de slet ikke eller i mindre grad bruger nationale test i den forbindelse.

**Figur 5.13** Skoleledernes brug af nationale test som grundlag for handlinger og beslutninger. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "I hvilken grad benytter skoleledelsen resultater af de nationale test, når I..."

Note: n=527. Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.

Kilde: VIVEs spørgeskema til skoleledere.

I lighed med tidligere undersøgelser viser Figur 5.13, at skolelederne primært anvender nationale test til at prioritere nye indsatser, mens færrest skoleledere vurderer, at nationale test indgår i udarbejdelsen af skolens budget (Bjørnholt et al., 2019a).

I de kvalitative interview giver både lærere og skoleledere imidlertid eksempler på, at de nationale test har fået egentlige konsekvenser, men der er ofte tale om enkelte tilfælde, hvor resultaterne har været særligt dårlige, hvorfor skolerne har igangsat en faglig indsats.

*Nogle konkrete elever har vi været bekymrede for. Der havde jeg dialog med læsevejledere. Undervisning fejlede ikke noget, men der var nogle, der ikke tog ved. Så der snakkede vi om, hvad vi kan gå ind og ændre på for barnet. Vi bruger læsevejlederne aktivt til at lave forløb for børnene. Man behøver ikke at henvende sig til mig for hjælp til et barn, men kan i stedet gå til læsevejlederen, og hvis hun ser et resultat, som er mærkeligt, kan hun gøre noget. (Skoleleder)*

Som det fremgår flere steder ovenfor, træffes sådanne beslutninger med inddragelse af en lang række forskellige typer af data. Desuden er det karakteristisk i de kvalitative interview, at skolelederne ofte bruger vejlederne til at identificere behovet for og karakteren af konkrete initiativer.

## 6 De nationale test på kommunalt styringsniveau

Nationale test har på kommunalt niveau til formål at give forvaltninger og lokale politikere et styringsredskab, som de kan bruge i opfølgning med skolerne samt i opfølgning på egne og nationale mål (Børne- og Undervisningsministeriet 2019). Dette kapitel undersøger, hvordan de nationale test fungerer som et styringsredskab for den kommunale og politiske forvaltning, herunder hvordan de nationale test indgår i dialogen mellem skole og kommune.

Konkret besvarer kapitlet følgende undersøgelsesspørgsmål:

### Kapitlets underspørgsmål

- Hvordan vurderer kommunale politikere og forvaltninger nationale tests anvendelighed som ledelsesinformation?
- Hvordan anvendes de nationale test som ledelsesinformation på kommunalt styringsniveau?

Det er primært spørgeskemabesvarelser fra forvaltningschefer og skoleledere, der danner baggrund for kapitlet, og der inddrages interviewudsagn fra lokalpolitikere, forvaltningschefer og skoleledere

Kapitlet konkluderer overordnet, at kommunale forvaltninger og skoler indgår systematisk i en tillidsbaseret dialog, hvor nationale test indgår sammen med en række andre evalueringsredskaber. Forvaltningscheferne er generelt positive over for nationale test, som de vurderer, giver dem mulighed for at følge udviklingen i elevernes faglige niveau.

### Kapitlets hovedkonklusioner

- De fleste kommunale forvaltninger indgår mindst én gang årligt i dialog med skolerne om resultaterne af de nationale test. Forud for dialogen har typisk både skolen og forvaltningen identificeret områder, hvor skolen kan forbedre sig.
- Dialogerne er oftest fremadskuende og fører til fremadrettede konkrete aftaler. Desuden opfattes dialogerne overvejende som tillidsbaserede. Selvom de nationale test generelt anvendes i dialogerne til at skabe overblik over, hvordan skolen klarer sig, indikerer både skolen og forvaltningen, at de nationale test ikke står alene, hvorfor begge aktører inddrager en lang række andre datakilder i deres evalueringer.
- Forvaltningscheferne vurderer generelt nationale test som et positivt styringsredskab, der har styrket kommunens fokus på elevernes faglige resultater.
- Forvaltningen bruger de nationale test aktivt og følger op på både tilfredsstillende og utilfredsstillende resultater fra skolerne. Forvaltningens opfattelse og anvendelse af de nationale test er blevet styrket siden 2013.
- Kommunalpolitikere har meget forskellige vurderinger af de nationale test. Og de nationale test anvendes kun i begrænset omfang til at træffe politiske beslutninger.

Kapitlet indleder med en analyse af forvaltningschefernes vurdering af de nationale tests anvendelighed som ledelsesredskab. Herefter undersøges det, hvordan nationale test anvendes i opfølgningen mellem forvaltning og skole. Endelig undersøges lokale politikeres brug af nationale test.

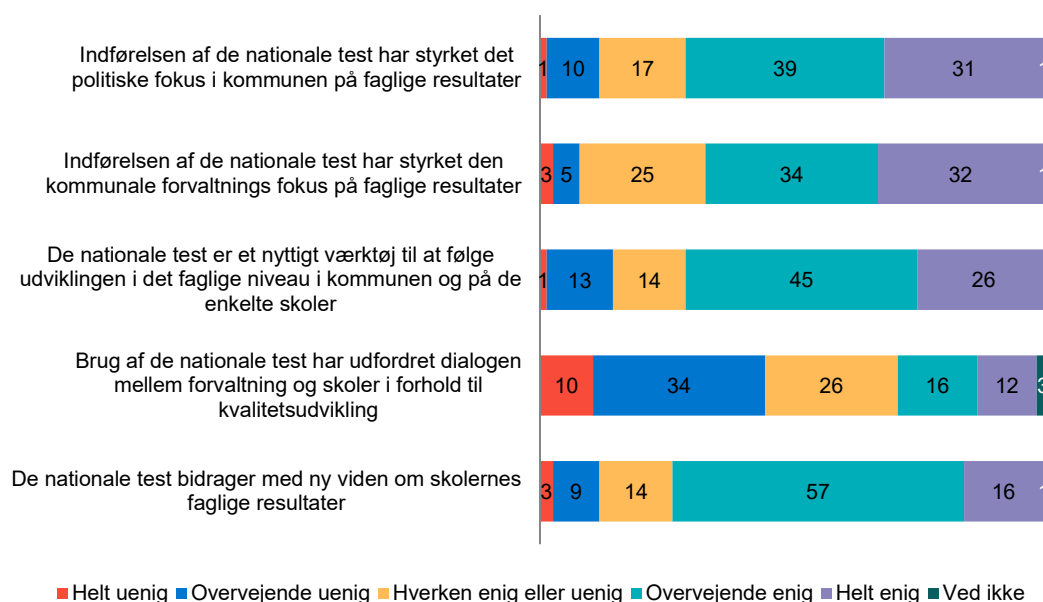


## 6.1 Forvaltningens vurdering af de nationale test som ledelsesinformation

De kommunale forvaltningschefer vurderer generelt de nationale test positivt.

Figur 6.1 viser således, at hovedparten af forvaltningscheferne er overvejende eller helt enige i, at indførelsen af de nationale test har styrket henholdsvis forvaltningens fokus på faglige resultater (66 %) og det politiske fokus i kommune på faglige resultater (70 %). Derudover er 71 % af forvaltningscheferne overvejende enige eller helt enige i, at de nationale test er et nyttigt værktøj til at følge udviklingen i det faglige niveau i kommunen og de enkelte skoler, mens 73 % er overvejende enige eller helt enige i, at de nationale test giver en ny viden om skolernes faglige resultater. Det er dog bemærkelsesværdigt, at hele 28 % af forvaltningscheferne er overvejende enige eller helt enige i, at de nationale test har udfordret dialogen mellem skoler og forvaltning i forhold til kvalitetsudvikling.

**Figur 6.1** Forvaltningschefernes vurdering af de nationale tests anvendelighed. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "I hvilken grad er du enig eller uenig med nedenstående udsagn om de nationale test?"

Note: n=77. Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.

Kilde: VIVEs spørgeskema til den kommunale forvaltning.

Forvaltningschefernes positive vurdering af de nationale test som et styringsredskab kommer også til udtryk i interviewene. Det handler ifølge forvaltningscheferne om, at det er deres ansvar at sikre, at eleverne fagligt bliver så dygtigt som muligt:

*Mit ansvar er, at alle børn i kommunen bliver så dygtige, som de kan. Hvis jeg skal stilles til ansvar for det, skal der også være noget, der underbygger, om jeg er god eller dårlig til det, jeg gør. Det samme gælder de chefer, kontorchefer, afdelingsledere, skoleledere derude. Hvis vi ikke har noget data, der indikerer, om disse personer gør det godt eller skidt, hvad skal jeg så lede på baggrund af? (Forvaltningschef)*

Flere forvaltningschefer peger desuden på, at de vil være nødt til at udvikle egne kommunale test, hvis de nationale test blev fjernet, og at dette ville indebære et stort arbejde:

*Nationale test er enormt godt. Hvis ikke vi havde dem, havde vi andre tests og evalueringstværktøjer. Jeg ville være ked af, hvis man bare sagde, at alle former for tests skal væk. (Forvaltningschef)*

Forvaltningscheferne oplever imidlertid ligesom lærere og skolelederne (jf. tidligere kapitler) en frustration i forhold til kritikken af de nationale tests validitet. Selvom de generelt er positive over anvendeligheden af resultaterne af de nationale test, så udfordres de særligt af lærerne på validiteten:

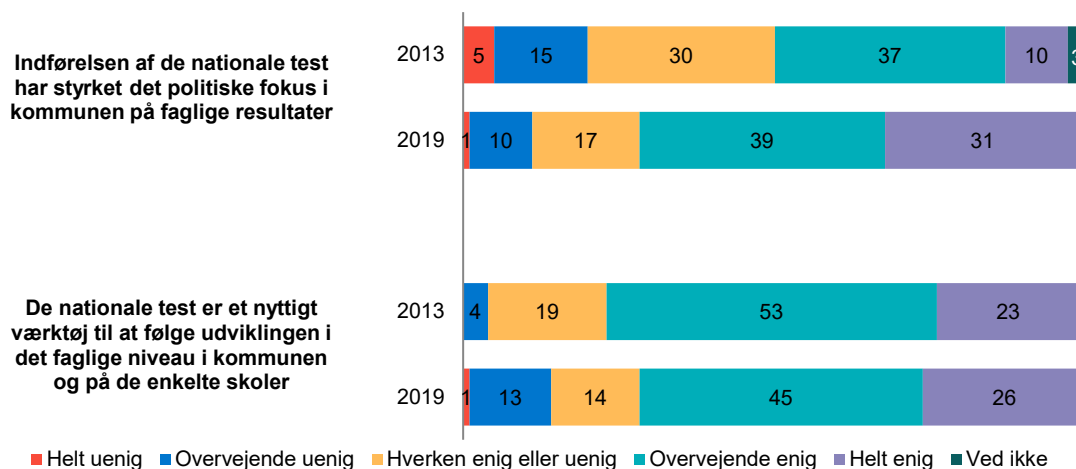
*Når der skabes usikkerhed om resultaternes validitet, så vil de lærere, som ikke er glade for nationale test, kunne trække det kort. Det gør det svært, at komme videre, selvom andre lærere har et nuanceret billede af de nationale test – altså at nationale test viser et lille udsnit af et større billede. (Forvaltningschef)*

Forvaltningscheferne forklarer i forlængelse heraf, at det er vigtigt, at der kommer sikkerhed omkring validiteten af nationale test, så de kan bruges i den fremadrettede kommunale opfølgning med skolerne. De oplever, at debatten står i vejen for den udvikling, som de vurderer, kommunerne har gennemgået i forhold til brug af nationale test.

*Jeg er ked af den debat, der har været omkring de nationale test hele vejen. Dybest set fra start og så til i dag har vi som ledere hele tiden skulle op på ølkassen og tale dem op (...) Vi er nået rigtig langt nu, og vi stod et sted, hvor lærerne for alvor var ved at sige: "Okay, det her det kan faktisk noget". Der blev lavet lidt om på testene, og der blev flere muligheder for at kigge ind bagved og trække tal ud på de enkelte elever, så man begyndte at få en fornemmelse af, det her det kan virkelig godt bruges til noget. Og så lige da det skete, kom den tredje bølge af kritik. Det er noget, der er rigtig ærgerligt for de nationale test. Fordi hvis vi skyder de nationale test ned, så mener jeg, at vi har brug for noget andet, der er tilsvarende til at understøtte, at vi gør det, der virker ude på skolerne. (Forvaltningschef)*

I forlængelse heraf fremgår det af Figur 6.2, at forvaltningscheferne i 2019 i væsentligt højere grad vurderer, at nationale test har styrket det politiske fokus på faglige resultater i kommunen sammenlignet med i 2013.

**Figur 6.2** Forvaltningens vurdering af de nationale test 2019 og 2013, angivet i procent



Anm.: Spg.: "I hvilken grad er du enig eller uenig med nedenstående udsagn om de nationale test?"

Note: 2013: n=78. 2019: n=77. Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.

Kilde: 2013: Rambølls spørgeskema til den kommunale forvaltning; 2019: VIVEs spørgeskema til den kommunale forvaltning.

Mens 70 % af forvaltningscheferne i 2019 er enige eller helt enige i, at de nationale test har styrket det politiske fokus i kommunen på faglige resultater, var det blot tilfældet for 47 % i 2013. Der er desuden en større andel forvaltningschefer i 2019 end 2013, der er overvejende enige eller helt enige i, at de nationale test er et nyttigt værktøj til at følge udviklingen i det faglige niveau i kommunen. Stigningen er dog på blot 5 %. Overordnet tyder det imidlertid på, at forvaltningscheferne vurderer de nationale test mere positivt som et kommunalt styringsredskab i 2019.

## 6.2 De nationale test som ledelsesinformation i dialogen mellem skoleledelse og forvaltning

Hvis de nationale test skal have en betydning som et kommunalt styringsredskab, indebærer det, at forvaltningerne skal anvende dem i deres opfølgning på skolerne (Behn, 2003; Van Dooren, Bouckaert og Halligan, 2015; Jacobsen et al., 2108). Nedenfor undersøger vi derfor opfølgningen på tværs af forvaltning og skoler

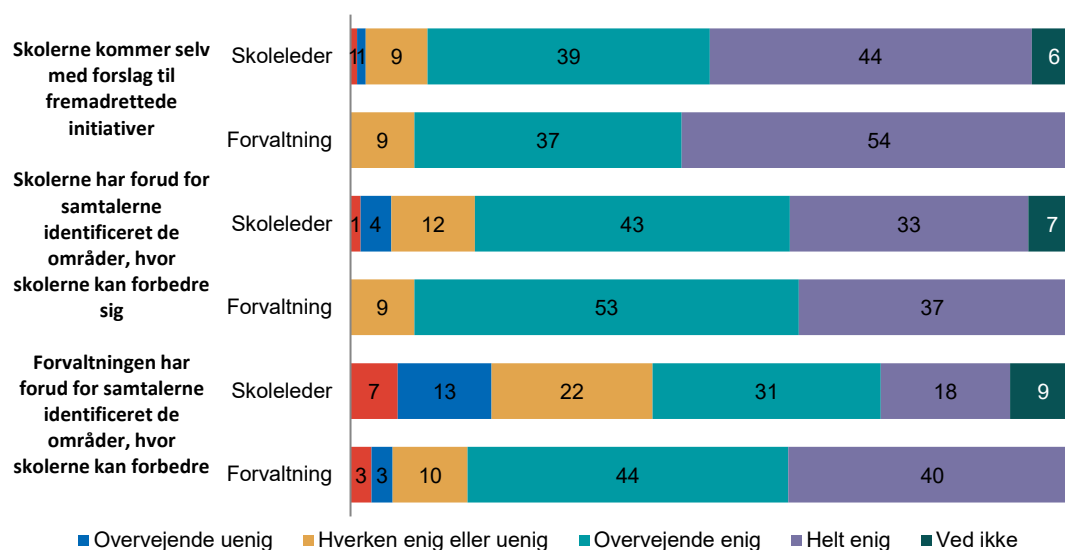
### 6.2.1 Hyppighed af dialoger og dialogernes karakter

Regelmæssig og systematisk opfølgning på kan være vigtig for at fortsat at motivere medarbejdere og kunne bruges til at identificere problemer og udfordringer (Hatry 2006). I Bilagstabel 1.7 og Bilagstabel 1.8 fremgår det, at de nationale test i varierende grad indgår i dialogen mellem skole og forvaltning. Således svarer 43 % af skolelederne og 38 % af forvaltningerne, at de mødes fast én gang årligt for at diskutere resultaterne af de nationale test. 23 % af skolelederne og 38 % af forvaltningsrepræsentanterne svarer, at de mødes fast 2-3 gange om året, mens kun 18 % af skolelederne og 12 % af forvaltningen indikerer, at de slet ikke drøfter de nationale test. Der er således en forholdsvis stor variation i, hvor ofte resultater fra de nationale test drøftes mellem skoler og forvaltning, på tværs af kommuner. Hovedparten af skolerne mødes imidlertid mindst én gang årligt og indgår i en dialog om testresultaterne.

Dialogerne kan være styret oppefra af forvaltningen eller i højere grad nedefra af skolerne, hvilket kan være afgørende for, hvordan skolerne opfatter og bruger testresultaterne (Bjørnholt et al., 2019a). Det fremgår af Figur 6.3, at dialogerne både er styret oppefra og nedefra. Således erklærer ca. 76 % af skolelederne sig overvejende eller helt enige i, at skolerne forud for møderne selv har identificeret områder, hvor de kan forbedre sig. Dette tal er noget højere for forvaltningen (ca. 90 %). Samtidig erklærer 49 % af skolelederne sig overvejende enige eller helt enige i, at forvaltningen forud for samtalerne har udpeget de områder, hvor skolerne kan forbedre sig, mens dette tal er ca. 84 % i forvaltningen.

Endelig erklærer ca. 83 % af skolelederne sig overvejende eller helt enige i, at skolerne kommer med forslag til fremadrettede initiativer på møderne. Tilsvarende er ca. 91 % af forvaltningscheferne overvejende enige eller helt enige i, at skolerne kommer med fremadrettede initiativer.

**Figur 6.3** Identifikation af fremadrettede initiativer og forbedringer. Angivet i procent



Anm.: Spg. til skoleledere: "Hvordan vil du karakterisere forvaltningens samtaler med skolerne om de nationale test?" Spg. til forvaltningsrepræsentanter: "I hvilken grad er du uenig eller enig med følgende udsagn om forvaltningens samtaler med skolerne om de nationale test?"

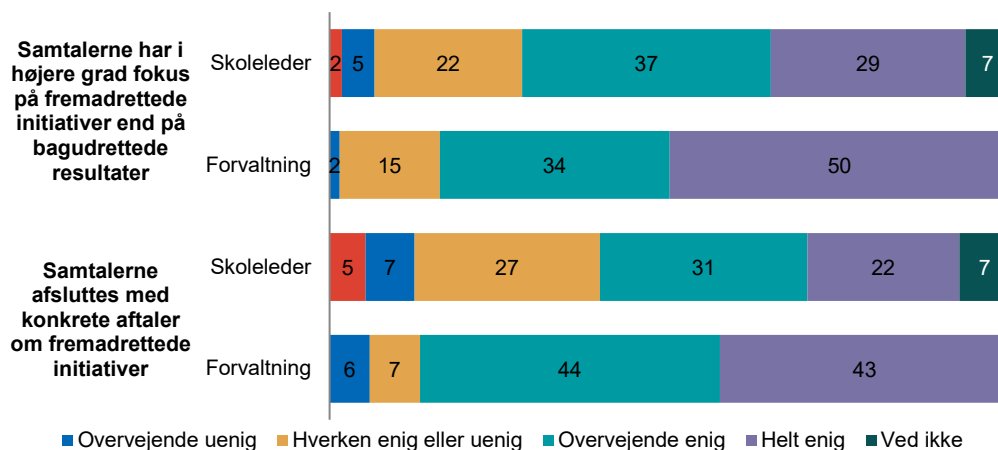
Note: Skoleleder: n=433. Forvaltning: n=68.

Spørgsmålet er stillet til 1) skoleledere, der har angivet, at de i en vis grad har udviklings-/læringsamtaler med forvaltningen, hvor resultaterne af nationale test indgår, og 2) forvaltningsrepræsentanter, der har angivet, at de i en vis grad har udviklings-/læringsamtaler med de enkelte skoler, hvor resultaterne af nationale test indgår. Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.

Kilde: VIVEs spørgeskema til skoleledere og den kommunale forvaltning.

I de kvalitative interview med skolelederne findes der delte vurderinger af, hvordan dialogerne foregår. Nogle skoleledere giver udtryk for, at dialogerne primært styres af forvaltningen. En skoleleder siger eksempelvis, at samtalerne primært bærer præg af *nedslog* fra forvaltningens side, og at dialogerne mangler fokus på den udviklende samtale. Andre skoleledere føler omvendt, at nedslagene fra forvaltningens side er en *service*, fordi de hjælper skolen med at identificere udfordringer, som de selv kan arbejde videre med.

**Figur 6.4** Fremadrettede initiativer. Angivet i procent



Anm.: Spg. til skoleledere: "Hvordan vil du karakterisere forvaltningens samtaler med skolerne om de nationale test?" Spg. til forvaltningsrepræsentanter: "I hvilken grad er du uenig eller enig med følgende udsagn om forvaltningens samtaler med skolerne om de nationale test?"

Note: Skoleleder: n=433. Forvaltning: n=68.

Spørgsmålet er stillet til 1) skoleledere, der har angivet, at de i en vis grad har udviklings-/læringsamtaler med forvaltningen, hvor resultaterne af nationale test indgår, og 2) forvaltningsrepræsentanter, der har angivet, at de i en vis grad har udviklings-/læringsamtaler med de enkelte skoler, hvor resultaterne af nationale test indgår. Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.

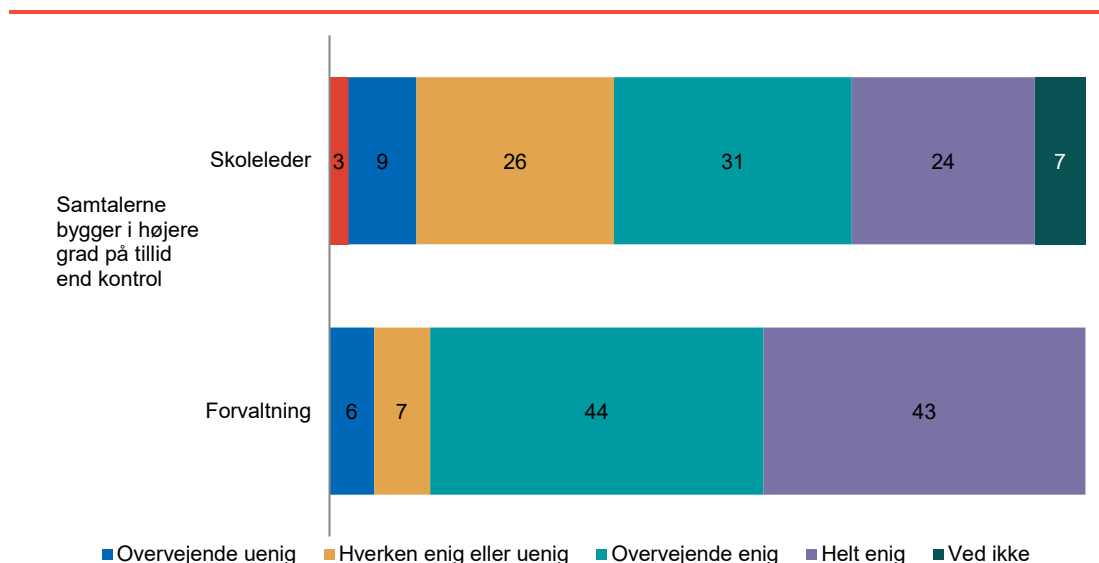
Kilde: VIVEs spørgeskema til skoleledere og den kommunale forvaltning.

Figur 6.2 viser, at hovedparten af skolelederne (ca. 65 %) og forvaltningscheferne (83,8 %) er overvejende eller helt enige i, at samtalerne i højere grad har fokus på fremadrettede initiativer end bagudrettede resultater. Desuden er ca. 86 % af forvaltningscheferne overvejende enige eller helt enige i, at samtalerne afsluttes med konkrete fremadrettede initiativer mod blot ca. 53 % af skolelederne. Det indikerer, at dialogen har en mere fremadrettet og udviklende karakter end en bagudrettet og kontrollerende karakter. Dog er der en betragtelig forskel på forvaltningscheferes og skolelederes vurderinger i den sammenhæng. På trods af at skolerne i høj grad selv identificerer de områder, der kan forbedres, kan dialogerne dog stadig opfattes som kontrollerende frem for tillidsbaserede. I det næste afsnit undersøges skoleledernes og forvaltningens opfattelse af dialogerne derfor nærmere.

### 6.2.2 Skolernes og forvaltningens opfattelse af dialogerne

Tidligere undersøgelser peger på en risiko for, at skolelederne kan indtage en defensiv position over for forvaltningen frem for at indgå i en åben og læringsorienteret dialog, hvis dialogerne opfattes som kontrollerende (Holm 2018; van Dooren, Bouckaert, & Halligan, 2015). Som det fremgår af Figur 6.5, betragter både forvaltningschefer og skoleledere overvejende dialogen som tillidsbaseret. Cirka 56 % af skolelederne erklærer sig således overvejende eller helt enige i, at samtalerne i højere grad bygger på tillid end kontrol, og helt op til 87 % af forvaltningscheferne er overvejende eller helt enige i, at samtalerne med skolerne i højere grad bygger på tillid end kontrol.

**Figur 6.5** Vurdering af samtalerne mellem forvaltning og skoleledere som tillid eller kontrol. Angivet i procent



Anm.: Spg. til skoleledere: "Hvordan vil du karakterisere forvaltningens samtaler med skolerne om de nationale test?" Spg. til forvaltningsrepræsentanter: "I hvilken grad er uenig eller enig med følgende udsagn om forvaltningens samtaler med skolerne om de nationale test?"

Note: Skoleleder: n=433. Forvaltning: n=68.

Spørgsmålet er stillet til 1) skoleledere, der har angivet, at de i en vis grad har udviklings-/læringsamtaler med forvaltningen, hvor resultaterne af nationale test indgår, og 2) forvaltningsrepræsentanter, der har angivet, at de i en vis grad har udviklings-/læringsamtaler med de enkelte skoler, hvor resultaterne af nationale test indgår. Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.

Kilde: VIVEs spørgeskema til skoleledere og den kommunale forvaltning.

Skoleledernes mere varierende opfattelse af dialogerne med forvaltningen kommer også til udtryk i interviewene. Således peger nogle skoleledere på, at de nationale test bliver brugt som et kontrol-instrument, selvom testene samtidig kan opleves som tillidsbaserede:

*Hensigten fra forvaltningen med disse samtaler og rapporter er et udtryk for kontrol. Det er fint nok, da det bliver gjort på en tillidsfuld måde, og det har udmøntet sig i politiske indsats på nogle skoler. Det holder altså skolelederne på tæerne. Alle er interesserede i at gøre det godt. Hvis man havde frie tøjler, og man ikke havde de nationale tests, så ville der være nogle ting, som ikke bliver prioriteret. (Skoleleder)*

Skolelederne oplever ikke nødvendigvis forvaltningens kontrol som et problem, men som en tillids-baseret måde, der giver anledning til, at skolelederne holder fokus.

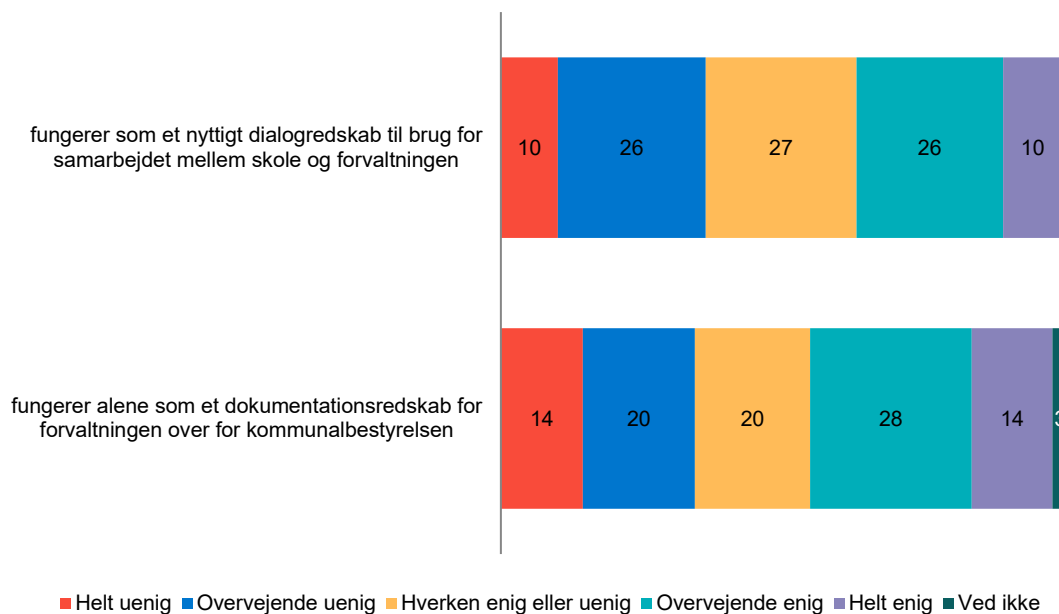
Der er dog også eksempler på skoleledere, der opfatter dialogerne som mere kontrollerende eller oplever det som "ubehageligt" at blive konfronteret med skolens resultater:

*Skoleleder 1: Vi oplever ingen kontrol fra kommunens side. Det er ikke for at slå nogen i hovedet, men det er stadig ubehageligt at blive smidt op på en tabel med resultater foran andre.*

*Skoleleder 2: Fra kommunens side står de og viser, hvordan skolerne ligger i forhold til hinanden. Man kommer op på en skærm til møderne med kommunen. Det er ikke så rart, hvis man har en masse røde resultater. Det er negativt.*

På trods af at dialogerne overvejende opfattes som tillidsbaserede, peger nedenstående figur på, at skolelederne har en blandet opfattelse af, hvorvidt de nationale test fungerer som et nyttigt dialogredskab med forvaltningen.

**Figur 6.6** Skoleledernes vurdering af dialogen med forvaltningen. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "I hvilken grad er du enig eller uenig i følgende udsagn om de nationale tests anvendelighed? De nationale test..."  
 Note: n=527. Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.  
 Kilde: VIVEs spørgeskema til skoleledere.

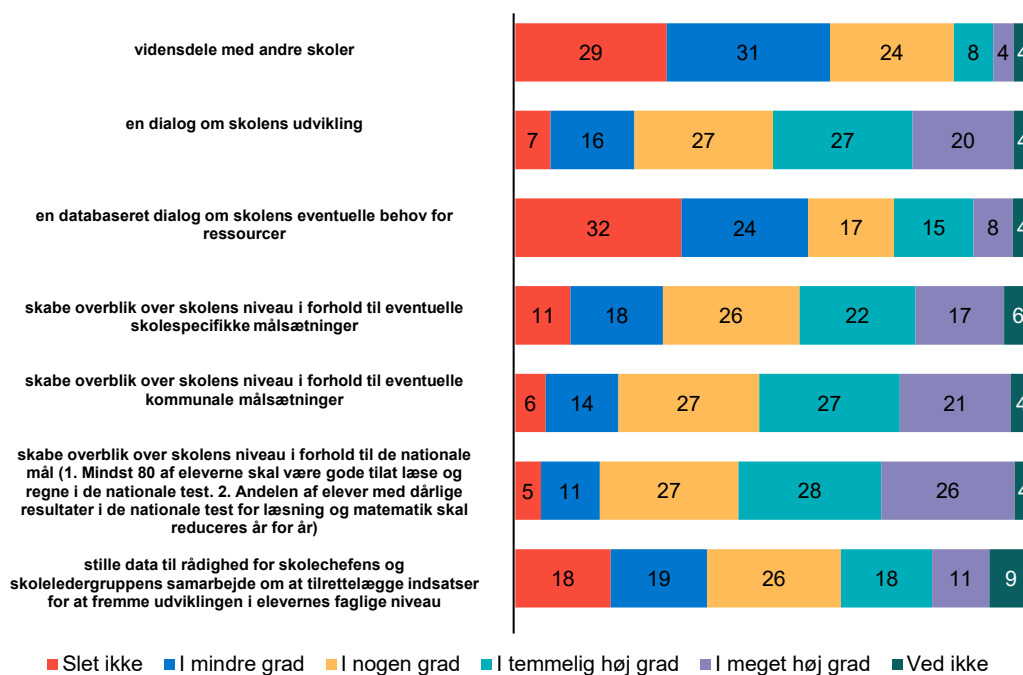
Der er således både 36 % af skolelederne, som er overvejende eller helt enige i, at de nationale test fungerer som et nyttigt dialogredskab mellem skole og forvaltning, mens tilsvarende 36 % erklærer sig overvejende eller helt uenige heri. Omvendt viser Bilagstabel 1.9, at forvaltningen i langt højere grad end skolelederne mener, at de nationale test fungerer som et godt redskab i dialogerne med de enkelte skoler.

Desuden er 42 % af skolelederne overvejende eller helt enige i, at de nationale test udelukkende fungerer som et dokumentationsredskab for forvaltningen over for kommunalbestyrelsen. Det kan være en udfordring for en sund evalueringskultur. Forskere har således påpeget, at ledelsesinformation, der anvendes med henblik på ekstern politisk kontrol, i mindre grad vil blive anvendt internt i organisationer til at læring (Jakobsen et al., 2018; van Dooren et al., 2015).

### 6.2.3 Brug af de nationale test i dialoger

Figur 6.7 viser, at resultaterne fra de nationale test inddrages på flere forskellige måder i dialogen mellem skole og forvaltning. Hovedparten af skolelederne peger på, at nationale test bliver brugt i dialogen om skolens udvikling og til at skabe et overblik over skolens niveau i forhold til skolens egne mål, kommunale mål og nationale mål. Til gengæld anvendes testresultaterne i mindre grad til vidensdeling med andre skoler.

**Figur 6.7** Skolelederes vurdering af dialogen med forvaltningen. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "I hvilken grad er du enig i nedenstående udsagn omkring skolens samarbejde med den kommunale forvaltning omkring resultaterne af de nationale test? Resultaterne af de nationale test anvendes i samarbejdet med den kommunale forvaltning til at..."

Note: n=527. Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.

Kilde: VIVEs spørgeskema til skoleledere.

I de kvalitative interview udtrykker nogle skoleledere et ønske om mere vidensdeling på tværs af skoler. En skoleleder nævner eksempelvis, at fora, hvor skolerne kan spare på tværs, er lærerige og spændende, mens en anden skoleleder siger:

*Jeg får noget ud af dialog med andre ledere om, hvad de og jeg ser i tallene. Jeg kunne godt ønske mig mere forum, hvor andre gerne vil nørde indad. (Skoleleder)*

I interviewene giver skolelederne og forvaltningschefer også eksempler på, hvordan dialogerne om testresultaterne resulterer i konkrete initiativer eller handleplaner. En skoleleder nævner, at nogle ting i skolen *nok var blevet syltet*, hvis de ikke havde samtaler med forvaltningen. En anden skoleleder fortæller om et konkret tiltag, der udsprang af de nationale test.

*Man er blevet tunet ind på dysleksi igennem nationale tests. De hjalp med at se, at der sad elever, der i 4.-6. klasse faldt igennem. Det var med til, at vi skulle være bedre til at fange det ved at lave nogle procedurer. (Skoleleder)*

#### 6.2.4 Inddragelse af andre datakilder i dialogerne

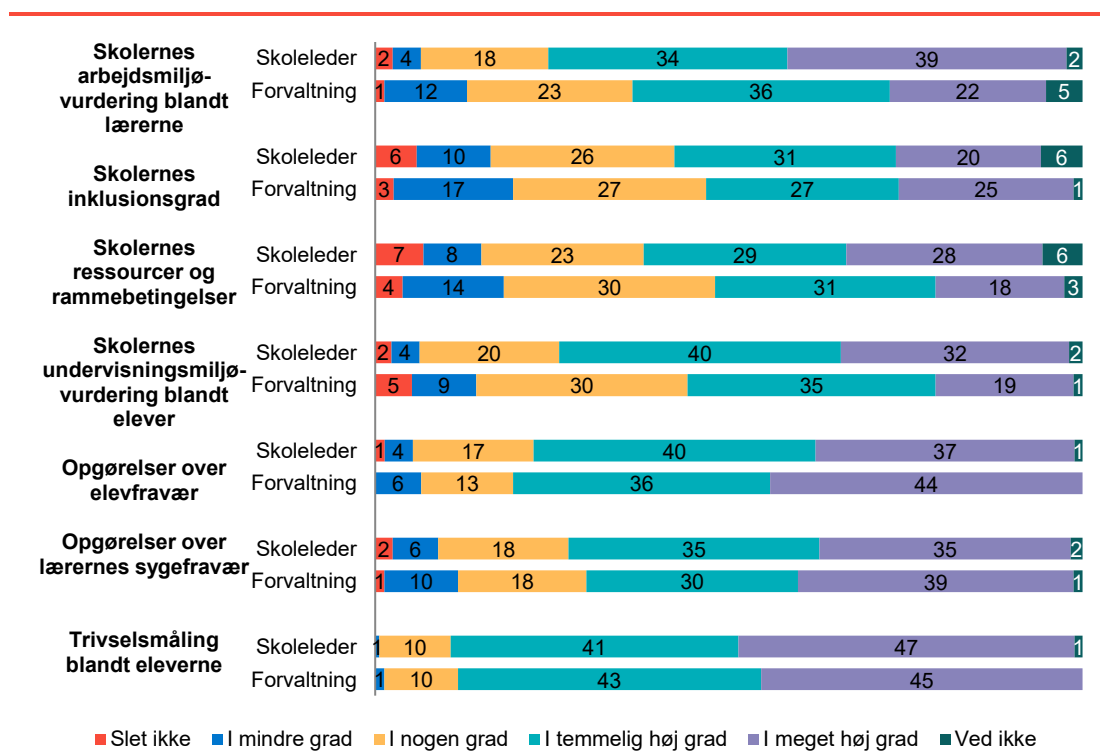
Grundlæggende viser både de kvantitative og kvalitative data, at en række forskellige datakilder inddrages i dialogerne mellem skole og forvaltning. De fleste skoleledere og forvaltningsrepræsentanter peger på, at resultaterne fra de nationale test ikke kan stå alene, men at testresultaterne udgør et delelement i vurderingen af, hvordan skolen klarer sig. Eksempelvis fremgår det af Bilagstabell 1.9, at hele 70 % af forvaltningerne erklærer sig overvejende enige eller helt enige i, at resultaterne fra de nationale test ikke prioriteres højere end andre indikatorer i vurderingen af skolernes



faglige resultater. Bilagstabel 1.9 viser endvidere, at hele 95 % af forvaltningerne erklærer sig overvejende enige eller helt enige i, at skolernes kvalitet og udvikling ikke alene kan defineres via de nationale test.

Spørges skolerne og forvaltningen mere specifikt om, hvilke andre datakilder de anvender i deres vurderinger af, hvordan skolerne klarer sig, fremgår det tydeligt af Figur 6.8, at langt størstedelen af skolelederne og forvaltningerne inddrager en lang række andre informationer.

**Figur 6.8** Brug af andre data i dialogen mellem forvaltning og skoleledere. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "I hvilken grad anvendes følgende redskaber til at følge med i, om skolen når sine mål og værdier?"

Note: Skoleleder: n=527. Forvaltning: n=77. Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.

Kilde: VIVEs spørgeskema til skoleledere og den kommunale forvaltning.

Eksempelvis viser figuren, at skoleledere og forvaltningschefer inddrager arbejds- og undervisningsmiljøvurderinger fra lærere og elever samt opgørelser om elevfravær, lærernes sygefravær og trivselsundersøgelser. Endvidere viser Bilagstabel 1.10 og Bilagstabel 1.11, at både skolelederne og forvaltningen også trækker på analyser af karaktergennemsnit og resultater fra andre standardiserede test end de nationale test, når de vurderer, hvordan den enkelte skole klarer sig.

I de kvalitative interview med skoleledere og forvaltningen fremgår det ligeledes, at resultaterne fra de nationale test ofte indgår som et delement i vurderingen af skolerne, og at dialogen sjældent foregår alene på baggrund af resultater i de nationale test. Samtidig vurderer alle de interviewede

forvaltningschefer, at de nationale test ikke kan stå alene i den kommunale styring af skolerne, og at de ofte udgør et øjebliksbillede.

## 6.3 Anvendelse af de nationale test som ledelsesinformation i relationen mellem forvaltning og skoler

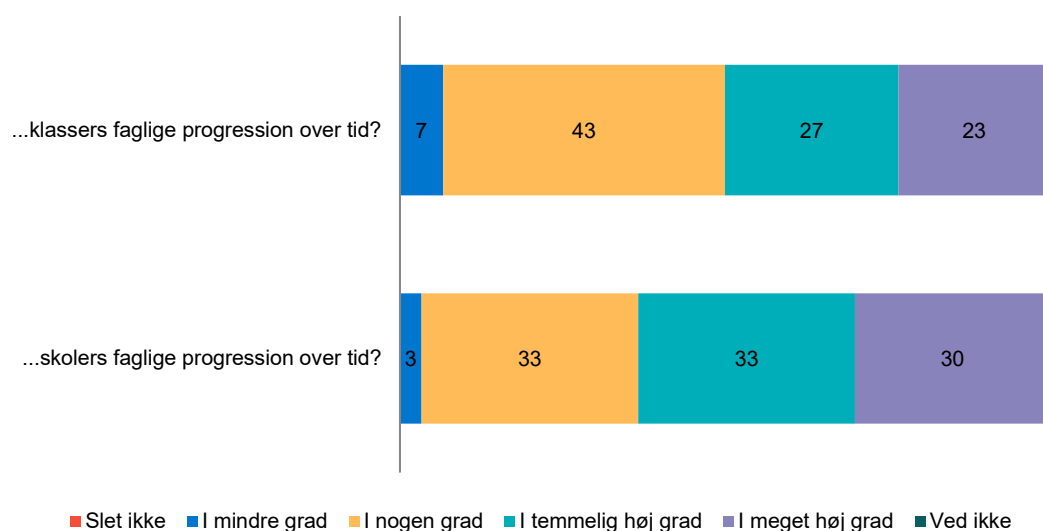
Nedenfor undersøges det nærmere, hvordan det kommunale niveau anvender testresultaterne i relation til styring i relation til den enkelte skole og det samlede kommunale skolevæsen.

### 6.3.1 Forvaltningens anvendelse af de nationale test

Undervisningsministeriet stiller en række digitale visningsmuligheder af de nationale test til rådighed for skoler og kommuner.

Figur 6.9 viser, at forvaltningerne i bred udstrækning gør brug af disse, når de følger klasser og skolers progression over tid. En stor andel af forvaltningscheferne vurderer i nogen grad (43 %), i temmelig høj grad (27 %) eller i meget høj grad (23 %), at Undervisningsministeriets dashboards er anvendelige i forhold til at følge klassers faglige progression over tid. Ligeledes peger forvaltningscheferne på, at de i nogen grad (33 %), i temmelighed høj grad (33 %) eller i meget høj grad (30 %) finder Undervisningsministeriets dashboards anvendelige i forhold til at følge skolernes faglige progression over tid.

**Figur 6.9** Forvaltningens anvendelse af dashboards. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "I hvilken grad var Undervisningsministeriets dashboards anvendelige i forhold til at følge..."

Note: n=77. Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.

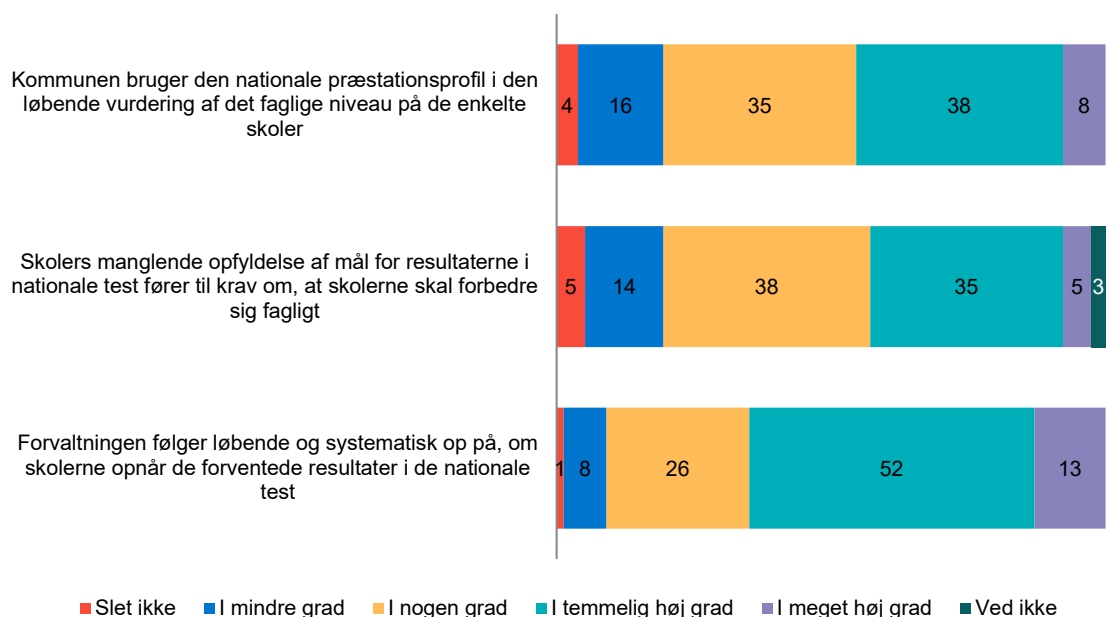
Kilde: VIVEs spørgeskema til den kommunale forvaltning.

I Figur 6.10 fremgår det, at de kommunale forvaltninger løbende bruger de nationale test til at vurdere det faglige niveau på de enkelte skoler. Således svarer 46 % af forvaltningerne, at de i temmelig høj eller meget høj grad løbende bruger de nationale test til at vurdere de enkelte skolers faglige niveau, mens kun 20 % svarer, at de i mindre grad eller slet ikke bruger de nationale test til dette formål. Desuden indikerer 65 % af forvaltningerne, at de i temmelig høj eller meget høj grad løbende og systematisk følger op på, om skolerne opnår de forventede resultater. Figuren viser desuden

også, at skolernes manglende opfyldelse af mål i de nationale test fører til krav om faglige forbedringer fra forvaltningerne.

Overordnet indikerer figuren, at de nationale test i høj grad anvendes af forvaltningen til løbende at vurdere, hvordan skolerne klarer sig. Desuden følger forvaltningen op med krav om faglige forbedringer, når skolerne ikke når fastsatte mål.

**Figur 6.10** Forvaltningens opfølgning på nationale test. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "I hvilken grad stemmer nedenstående udsagn overens med forvaltningens arbejde med de nationale test?"

Note: n=77. Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.

Kilde: VIVEs spørgeskema til den kommunale forvaltning.

I Bilagstabel 1.12 og Bilagstabel 1.13 fremgår det, at 56 % af forvaltningscheferne i temmelig høj eller meget høj grad følger op på information fra de nationale test, når informationen har været utilfredsstillende, mens 40 % følger op på de nationale test, når resultaterne fra testene har været tilfredsstillende. Dette indikerer, at forvaltningen både følger op på gode og mindre gode resultater, men også, at forvaltningen i noget højere grad følger op på de nationale test, når resultaterne har været mindre gode.

Én forklaring på, hvorfor forvaltningen primært følger op på utilfredsstillende resultater, er, at forvaltningen ønsker at sætte ind tidligt over for klasser eller skoler, der oplever udfordringer. En forvaltningsrepræsentant siger eksempelvis, at de i forvaltningen bruger de nationale test til at identificere, hvilke grupper af elever man tidligt skal være opmærksomme på. Ligeledes påpeger flere forvaltningsrepræsentanter, at deres opmærksomhed er rettet mod, hvordan skolerne kan hjælpes videre.

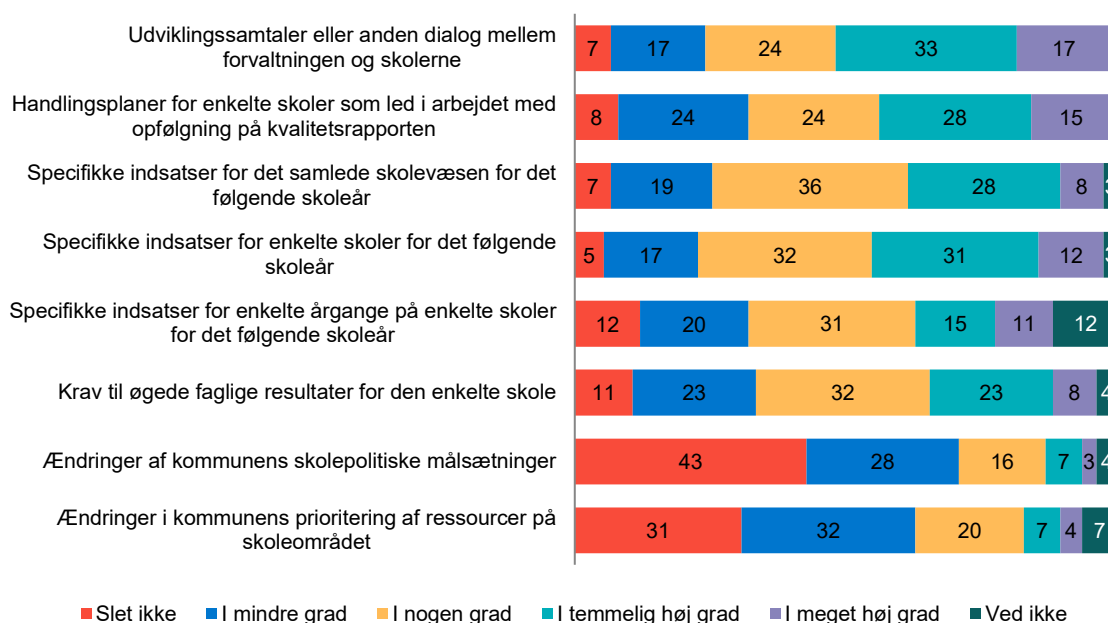
*Vi har aldrig slået skolerne i hovedet med resultaterne. Tværtimod har vi sagt, at det handler om, hvordan vi kommer videre. Så det ville overraske mig, hvis de synes, at vi havde slået dem i hovedet. (Forvaltningschef)*

I Figur 6.11 er forvaltningen blevet spurgt om, i hvilken grad kommunens opfølgning på utilfredsstillende resultater i de nationale test har medført til en række forskellige initiativer. Figuren viser, at 50 % af forvaltningen i temmelig høj eller meget høj grad følger op på utilfredsstillende resultater

ved at indgå i udviklingssamtaler eller dialoger med skolerne. Figuren viser også, at henholdsvis 43 %, 36 % og 43 % af forvaltningen i temmelig høj eller meget høj grad har fulgt op på utilfredsstillende resultater ved at igangsætte handlingsplaner eller specifikke indsatser for den enkelte skole eller igangsætte indsatser for det samlede skolevæsen.

Til gengæld anvendes utilfredsstillende resultater i mindre grad til at igangsætte specifikke indsatser for enkelte årgange. Desuden har utilfredsstillende resultater kun i et meget begrænset ført til ændringer i kommunens skolepolitiske målsætninger eller prioritering af ressourcer på skoleområdet.

**Figur 6.11** Forvaltningens opfølgning på negative resultater. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "I hvilken grad har kommunens opfølgning på utilfredsstillende resultater af de nationale test ført til nogle af de følgende initiativer?"

Note: n=77.

Spørgsmålet er stillet til forvaltningsrepræsentanter, der har angivet, at kommunen til en vis grad følger op på skoler, der opnår utilfredsstillende resultater i de nationale test. Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.

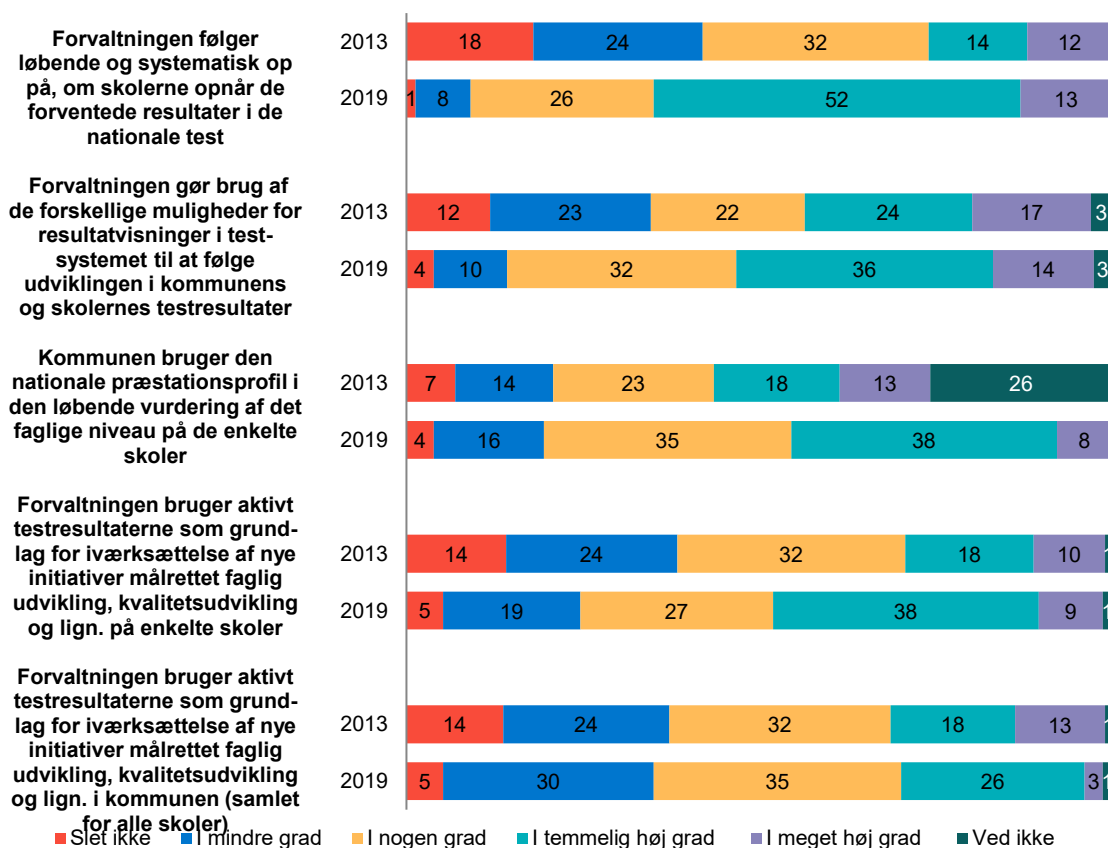
Kilde: VIVEs spørgeskema til den kommunale forvaltning.

### 6.3.2 Udviklingen i forvaltningens brug af de nationale test fra 2013-2019

Figur 6.12 viser, at der er sket en stigning i forvaltningschefernes anvendelse af nationale test siden 2013. Således svarer hele 60 % i 2019 mod 42 % i 2013, at de i temmelig høj eller meget høj grad bruger de nationale test i en løbende og systematisk dialog med skolelederne. Derudover gør forvaltningscheferne i højere grad brug af de forskellige muligheder for resultatvisninger i testsystemet til at følge udviklingen i kommunens og skolernes testresultater. I 2013 var det kun 35 % af forvaltningerne, der i temmelig høj eller meget høj grad gjorde brug af disse muligheder, mens dette tal i 2019 er steget til 46 %.

Desuden anvendes nationale test i stigende grad til at følge med i, hvordan kommunens skoler klarer sig. Således indikerer 64 % af forvaltningerne i 2019 mod kun 26 % i 2013, at de i temmelig høj eller meget høj grad følger løbende og systematisk op på, om skolerne opnår de forventede resultater i de nationale test.

**Figur 6.12** Udviklingen i forvaltningens brug af de nationale test fra 2013 til 2019. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "I hvilken grad stemmer nedenstående udsagn overens med forvaltningens arbejde med de nationale test?"

Note: 2013: n=78. 2019: n=77.

Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.

Kilde: 2013: Rambølls spørgeskema til den kommunale forvaltning.

2019: VIVEs spørgeskema til den kommunale forvaltning.

## 6.4 Byrådspolitikernes anvendelse af de nationale test som ledelsesinformation

Intentionen bag de nationale test er også, at testene skal bruges til at informere det politiske niveau om skolernes faglige udvikling. I det følgende afsnit analyseres det derfor, hvordan resultaterne fra de nationale test anvendes som ledelsesinformation af kommunalpolitikerne. Det undersøges, hvordan byrådspolitikere opfatter de nationale test, hvordan og i hvilket omfang der politisk træffes beslutninger på baggrund af testresultaterne, samt hvilke andre datakilder byrådspolitikere anvender til at følge med i skolernes udvikling og målopfyldelse.

Det er vigtigt at understrege, at dette delafsnits datagrundlag kun består af interview fra syv byrådspolitikere og derfor alene giver eksempler på, hvordan et lille udsnit af byrådspolitikere opfatter og anvender de nationale test.

#### 6.4.1 Lokalpolitikernes opfattelse af de nationale test som ledelsesinformation?

Det er afgørende for en meningsfuld anvendelse af ledelsesinformation, at informationen opfattes som valid (Bouckaert, 1993; Petersen, Laumann, & Jakobsen, 2019; van Dooren et al., 2015). De interviewede lokalpolitikere har forskellige opfattelser af de nationale test. Nogle fremhæver, at de ikke har noget imod test generelt, og at de er glade for at have et styringsredskab som de nationale test. Samtidig udtrykker flere af politikerne en bekymring over testens validitet. Eksempelvis udtaler en lokalpolitiker, da vedkommende bliver spurgt, hvorfor en skole i kommunen er blevet fritaget for de frivillige nationale test:

*(...) undersøgelser, der har vist, at de nationale test har været fejlbehæftede og manglet validitet. Desuden har tilbagemeldinger fra lærere og forældre indikeret, at nationale test var en pestilens. Vi benytter lejligheden til at kigge nationale test efter i sømmene, og indtil vi har et ordentligt og validt værktøj, så skal de [lærerne, red.] ikke tvinges til at bruge dem. (Lokalpolitiker)*

Flere lokalpolitikere nævner, at de ikke tror, at de nationale test er valide, og derfor ikke ønsker at bruge dem. En lokalpolitiker nævner, at vedkommende har svært ved at gennemskue det tekniske aspekt i de nationale test, mens en anden udtaler:

*Vi bliver præsenteret for resultaterne, og det er et måleinstrument, som jeg ved, at administrationen og lederne er glade for, fordi så kan de sammenligne sig. Det forstår jeg godt, men hvis de ikke er valide, så er det dumt at måle. Jeg synes, at man skal tage det alvorligt, at de ikke er valide. At eleverne kan have lært noget andet, end hvad de bliver testet i. Jeg forstår godt, at de er glade for at kunne sammenligne sig med andre skoler, men ikke hvis vi ikke får det ud af det, som vi tror, det måler på. For det vigtigste er, om eleverne lærer af den undervisning, de får, og ikke hvad de bliver testet på. (Lokalpolitiker)*

Andre politikere påpeger, at man skal passe på med at fjerne de nationale test, før man har gennemført undersøgelser af deres validitet. De påpeger, at de nationale test bidrager med et fagligt indblik i, hvordan skolerne har klaret sig, før eleverne har været til eksamen, og at dette indblik er vigtigt, hvis problemer skal identificeres tidligt i elevernes skolegang. En lokalpolitiker udtaler eksempelvis i et interview, at vedkommende finder de nationale test anvendelige og primært mener, at kritikken af testene udspringer fra medierne og ikke skolerne.

#### 6.4.2 De nationale tests rolle i den politiske beslutningstagning

Grundlæggende viser de kvalitative interview en stor variation i, hvordan de nationale test anvendes af de interviewede lokalpolitikere. Som illustreret ovenfor er enkelte politikere meget kritiske over for de nationale test, hvorfor de ikke bruger dem til at træffe beslutninger politisk.

*[De nationale test, red.] anvendes overhovedet ikke. Overordnede resultater bliver meldt ind til ministeriet, som de skal. Ellers har vi ikke brugt ret mange kræfter på dem. [Vi, red.] har haft et tematiseret møde med læsekonsulenter og skolechef, som fortalte om brugen af de nationale test og deres positive holdning til de nationale test som redskab til at måle progression og måling af elever. Ikke tilstrækkeligt til at fjerne skepsis blandt politikere. (Lokalpolitiker)*

Andre lokalpolitikere, der generelt også er mere positive omkring testens validitet, bruger i højere grad de nationale test mere systematisk i det politiske arbejde til at træffe politiske beslutninger. Det handler blandt andet om at identificere særlige udfordringer og problematikker for grupper af elever:

*Helt lavpraktisk så får vi som udvalg fire gange om året en evaluering og nogle tal på, hvordan det går ude i vores folkeskoler. Hvordan er niveauet fagligt, når vi ser på karakterer? Er der en stigning er der et fald? Vi ser på kønnene, drenge og piger, er der forskel her? Man kigger helt ned i skoler. Er der nogen skoler, der er ekstra udfordret på de nationale test? Er der nogen signifikante udslag, som gør, at vi er nødt til at kigge ekstra på det? Vi får nogle tal, som vi skal tage til efterretning, men som vi selvfølgelig er nysgerrige på. Hvis der er noget, der viser sig at have store udsving, så spørger vi ind til det. Vi har blandt andet inden for de sidste par år haft stort fokus på drengene, fordi vi kunne se, at drengene lå bagefter i de her tests og karakterer generelt. (Lokalpolitiker)*

Lokalpolitikeren fortæller endvidere om, hvordan politikerne har haft fokus på matematik i skolerne, fordi de kunne se, at deres skoler lå dårligt inden for dette fagområde. Dette førte til en række tiltag i form af efteruddannelse af lærere og oprettelsen af et forum, hvor folkeskolerne indgik i en vidensudveksling med gymnasierne. Ifølge lokalpolitikere har disse tiltag ført til forbedringer i elevernes faglige niveau.

Endelig er der enkelte lokalpolitikere, der i nogen grad bruger de nationale test, uden at testene dog har en fremtrædende rolle i den politiske debat i byrådet.

*Det er selvfølgelig rart at have forskellige systemer og redskaber, man kan tage fat i og bruge. Der er en eller anden grad af sammenlignelighed i de nationale tests, som er rar at have, men de nationale tests har aldrig været omdrejningspunkt for en politisk debat i byrådet. De nationale tests har ikke været brugt som styringsredskab i forhold til, at en skole præsterer sådan, så gør vi sådan i vores politiske prioriteringer. (Lokalpolitiker)*

## 7 Nationale test som et element i skole-hjem-samarbejdet

Det er hensigten, at nationale test sammen med andre data og observationer skal indgå som en del af et konstruktivt og fremadrettet forældresamarbejde (Undervisningsministeriet 2017). Dette kapitel undersøger derfor, hvorvidt og hvordan de nationale test anvendes i skole-hjem-samarbejdet med særligt fokus på dialogen mellem forældre og lærere. Dette gøres gennem besvarelsen af følgende undersøgelsesspørgsmål:

### Kapitlets undersøgelsesspørgsmål

- Hvorvidt og hvordan indgår nationale test i samarbejdet mellem skole og forældre?

Kapitlet bygger på spørgeskemabesvarelser fra lærere, vejledere og skoleledelsen samt data fra interview med særligt skoleledere, lærere og skolebestyrelsesformænd. Bestyrelsesformændene indgår i undersøgelsen både som forældre og som skolebestyrelsesrepræsentanter og inddrages alene ved interview. Der må forventes en vis skævhed i forældreperspektiver, idet det repræsenteres ved skolernes bestyrelsesformænd, som ofte er relativt ressourcestærke forældre, og som qua deres bestyrelsesarbejde formentlig har mere indsigt i nationale test og brugen af dem end forældrene mere generelt.

Overordnet konkluderer kapitlet, at nationale test udgør en lille del af skole-hjem-samarbejdet og ofte suppleres samarbejdet af andre typer af data. Kapitlets hovedkonklusioner fremgår nedenfor.

### Kapitlets hovedkonklusioner

- Næsten alle lærere orienterer forældrene skriftligt om deres børns resultater i de nationale test. Omkring halvdelen af lærerne inkluderer ikke egne kommentarer i den skriftlige orientering af forældrene.
- Lærerne oplever i høj grad, at forældrene kan have svært ved at forstå de skriftlige orienteringer, mens forældrene ikke udtrykker, at dette er et problem.
- Lidt over halvdelen af lærerne drøfter også resultaterne med forældrene mundtligt, typisk i forbindelse med skole-hjem-samtaler, hvor nationale test er en blandt flere datakilder til at understøtte samtalerne.
- Forældrene er overvejende glade for den information, de får fra nationale test, mens lærerne ikke oplever, at nationale test understøtter skole-hjem-samarbejdet.
- Særligt de ressourcestærke forældre er ifølge lærerne interesserede i de nationale test, men det varierer, om de vurderer testene positivt eller negativt.
- Resultaterne fra nationale test indgår ikke aktivt i skolebestyrelsernes drøftelser, men fungerer mest som orienteringer. I det omfang bestyrelserne anvender de nationale test, sker det ofte i sammenhæng med andre typer af data.

Kapitlet er opbygget i fire afsnit. Det undersøges umiddelbart nedfor, hvordan henholdsvis lærerne og forældrene vurderer nationale tests anvendelighed i skole-hjem-samarbejdet. Dernæst undersøges det, hvordan forældrene orienteres om deres børns resultater i nationale test, herunder hvordan de oplever informationen. Efterfølgende undersøges, hvorvidt og hvordan national test danner baggrund for dialog og initiativer i skole-hjem-samarbejdet. Til slut undersøges brugen af nationale test i skolebestyrelsens arbejde.

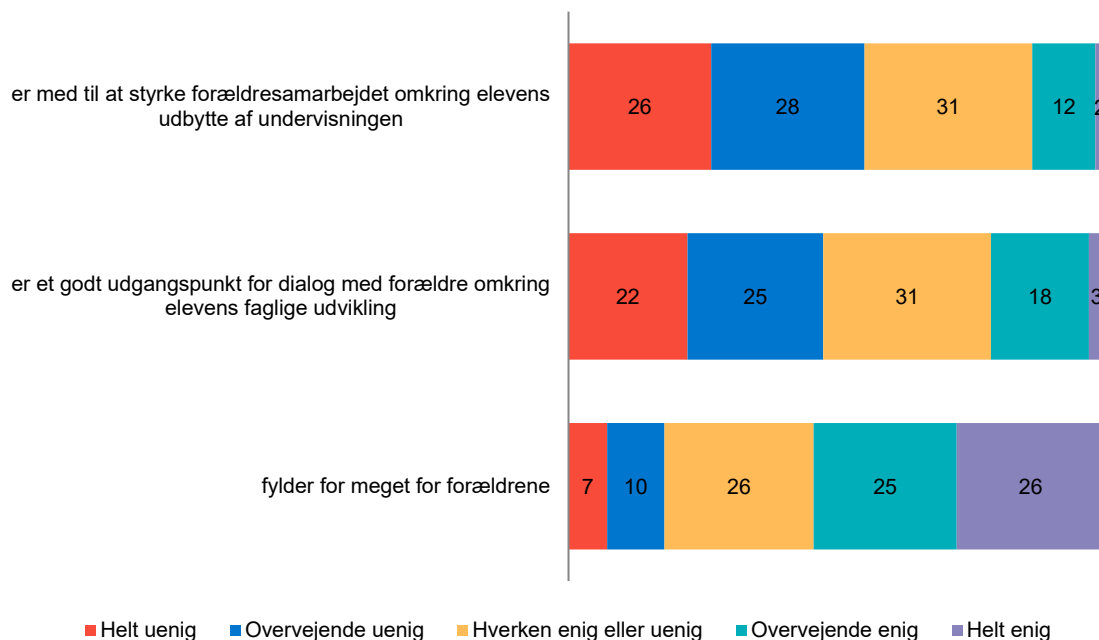


## 7.1 Vurdering af nationale tests værdi i skole-hjem-samarbejdet

Hvis nationale test skal indgå aktivt i skole-hjem-samarbejdet, er det afgørende, at forældrene og lærerne vurderer, at nationale test giver mening i dialogen mellem skole og hjem (Green 1998; Pre-skill et al 2003). Nedenfor belyses det, hvorvidt og hvordan lærere og forældre vurderer, at nationale test har en værdi i deres samarbejde.

Det fremgår af Figur 7.1, at lærerne generelt ikke vurderer, at nationale test styrker skole-hjemsamarbejdet. Tværtimod er omkring halvdelen af lærerne helt eller overvejende uenige i, at de nationale test styrker forældresamarbejdet om elevens udbytte af undervisningen og er et godt udgangspunkt for dialog med forældrene. Desuden mener 51 % af lærerne, at nationale test i høj eller meget høj grad fylder for meget for forældrene.

**Figur 7.1** Lærernes vurdering af nationale tests anvendelighed i skole-hjem-samarbejdet. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "I hvilken grad er du enig i følgende udsagn omkring nationale tests anvendelighed i skole-hjem-samarbejdet? Resultaterne af de nationale test..."

Note: n=1.003.

Spørgsmålet er stillet til lærere, der har angivet, at de har afholdt minimum én obligatorisk national test inden for de seneste tre skoleår og stadig er ansat som lærer på en skole.

Kilde: VIVEs spørgeskema til lærere.

I interviewene er der imidlertid omvendt flere lærere, der forklarer, at nationale test ikke fylder i blandt forældrene. I nogle tilfælde anser lærerne det ligefrem som en udfordring og kobler det sammen med forældrenes baggrund.

*Nationale test fylder ikke for meget for forældrene, men nu skal vi også huske på, hvor vi er. Vi er ikke i et uddannelsesomt område. Forældrene vil gerne have, at deres børn klarer sig godt, men de går mere op i, at de trives (...) Jeg synes måske, forældrene går for lidt op i det, så kan jeg bruge testen til at sige, at testen også viser, at de skal gå mere op i læsning. (Lærer)*

Der er dog også lærere, der mener, at udleveringen af resultaterne skader samarbejdet mellem hjemmet og skolen.

*Det er, fordi vi bliver målt og vejlet af forældrene – og det skaber et dårligt samarbejde (...) Vi tager masser af test i skolen, men forældrene synes, det er forfærdeligt, når vi tager en national test, men de skulle bare vide, hvor mange tests deres børn tager. (Vejleder)*

Enkelte lærere forklarer, at det kan være særligt udfordrende for samarbejdet, hvis læreren ikke deler det billede af eleven, som resultatet viser. Uoverensstemmelserne kan skabe udfordringer i de sager, hvor skolen gerne vil sætte ind med understøttende tilgang, men hvor forældrene ikke er enige i skolens vurdering. Dette er dog ikke ofte, at denne problematik opstår.

Ligeledes fortæller flere forældre, at resultaterne fra nationale test i høj grad stemmer overens med de forventninger, som de havde til resultatet. I det hele taget oplever flere af de interviewede forældre det som positivt at få udleveret resultaterne, da det giver dem et billede af deres barns faglige niveau. Desuden kan det illustrere, hvor der kan laves en indsats for at løfte deres barns faglige niveau.

*Når vi forældre snakker sammen, så har jeg heller ikke hørt, at der er nogen der har sagt, at resultaterne fra de nationale tests slet ikke passer til elevens egentlige niveau. Der er generelt en positiv stemning i forældregruppen over for de nationale tests. (Forælder)*

Det er imidlertid ikke nationale test, som fylder mest i dialogen mellem forældre og lærere. Mange forældre og lærere vil hellere bruge tiden på de daglige observationer af elevens faglige niveau og trivsel og benytte nationale test til at understøtte vurderingerne af barnet.

Der er dog en række lærere og skoleledere, der forklarer, at dialogen med forældrene kan være nødvendig. Særligt i de tilfælde, hvor eleverne ikke klarer sig så godt, kan forældrene have vanskeligt ved at forstå forældrebrevene, og der kan være behov for yderligere dialog, mens det er mindre nødvendigt, når elevernes resultater er gode:

*For de elever, hvor der er bekymringer, fremmer det [de nationale test, red.] ikke forældresamarbejdet. Det fungerer ikke at sende resultaterne hjem uden forklaring. Men det er fint for dem, der klarer sig godt. (Skoleleder)*

Nedenfor undersøges informationen til forældrene nærmere.

## 7.2 Procedurer: Hvordan informeres forældre om deres børns resultater?

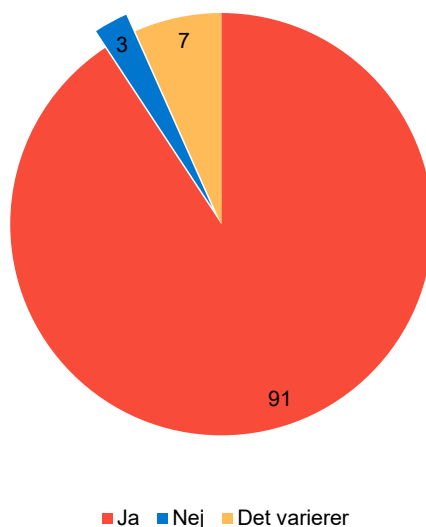
Forældrene skal formelt modtage deres børns resultater skriftligt (bekendtgørelse af lov om folkeskolen § 13, 2019). Test-systemet er opbygget sådan, at det er muligt at udskrive et standardiseret følgebrev til forældrene. I dansk, læsning og matematik har læreren mulighed for at vælge at udlevere det norm- eller kriteriebaseret resultat<sup>14</sup> til forældrene. Alternativt kan lærerne skrive deres eget brev, hvori de orienterer forældrene om resultaterne. Brevet bliver enten udleveret af lærerne til eleverne i en lukket konvolut, som eleverne skal tage med hjem, eller overleveret til forældrene i forbindelse med en skole-hjem-samtale. I vejledningen opfordres lærerne til at supplere følgebrevet

<sup>14</sup> Den kriteriebaserede skala består af seks niveauer, mens den normbaserede skala kun består af fem niveauer. Det betyder blandt andet, at en elev godt kan opnå det bedste resultat på den normbaserede skala uden at opnå resultatet "fremragende" på den kriteriebaserede skala.

med egne kommentarer, da resultaterne for de nationale test skal anvendes i samspil med den viden, læreren bisidder om eleven (Undervisningsministeriet 2017).

Det fremgår af Figur 7.2, at 91 % af lærerne orienterer forældrene skriftligt om resultaterne af de nationale test – dette på trods af at lovgivningen fastsætter, at alle forældre skal orienteres skriftligt om resultaterne. Heraf benytter 96 % følgebrevet fra testsystemet som inspiration.

**Figur 7.2** Andel af lærerne, der orienterer forældre skriftligt om resultaterne af de nationale test. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "Orienteres forældre til dine elever skriftligt om deres barns resultat i de nationale test?"  
Figuren summer ikke til 100 % hvilket skyldes afrundinger.

Note: n=1.003.

Spørgsmålet er stillet til lærere, der har angivet, at de har afholdt minimum én obligatorisk national test inden for de seneste tre skoleår og stadig er ansat som lærer på en skole.

Kilde: VIVEs spørgeskema til lærere.

I interviewene begrundede en lærer sin manglende skriftlige orientering til forældrene med, at læreren har valgt at orientere forældrene mundtligt i forbindelse med skolehjem samtalerne

*Jeg har det med til skole-hjem-samtalerne ved mine klasser. Jeg kunne aldrig finde på at sende det hjem, for de forstår det ikke. Derfor vil det altid være noget, vi gennemgår med forældrene. (Lærer)*

Læreren fremhæver, at forældrene har udfordringer i forhold til at forstå indholdet af følgebrevene, hvilket gør det meningsløst at informere forældrene pr. brev. Netop udfordringerne ved forældrenes forståelse er noget, som flere af de interviewede lærere udtrykker gentagne gange. Ifølge lærerne undgås misforståelser ved at orientere forældrene mundtligt om resultaterne fra de nationale test. Udfordringerne med forståelsen af forældrebrevene er dog ikke et billede, som de interviewede forældre genkender. Det kan hænge sammen med, at de interviewede forældre må forventes at være relativt ressourcerstærke (jf. ovenfor). En forælder understreger selv dette:

*Man kan sige, jeg ved noget om det, fordi jeg har den indsigt fra skolebestyrelsen. Hvis det var min nabokone, så tror jeg ikke, vil ville have den samme indsigt i nationale test. (Forælder)*

De interviewede forældre kan således have nemmere end andre forældre ved at forstå de vedsendte breve og dermed vide, hvordan de skal fortolke resultaterne. To af de interviewede forældre giver imidlertid udtryk for, at det kan være svært at forstå, hvad forældrebrevene skal benyttes til, hvis ikke der medfølger information fra den pågældende lærer.

Lærerne fortæller også, at det kan være en udfordring, at forældrene slet ikke læser de vedsendte breve og ikke er interesserede i resultaterne fra nationale test. Det gælder primært de mindre ressourcestærke forældre, som også generelt indgår i mindre grad i skole-hjem-samarbejdet. Det er da heller ikke det billede, som genfindes blandt de interviewede (ressourcestærke) forældre. Her fortæller forældrene, at de er interesserede i resultaterne, men at resultaterne ikke fylder meget for dem. De er dog generelt glade for tilbagemeldingen.

*Jeg kan godt lide at få en indikation på, hvor vi er henne. Det kan jeg godt lide – også fordi med de to ældste, vi har, der var der meget lektielæsning (...) Så hvis man ikke selv er en aktiv forælder, der spørger ind og selv hiver bøgerne op af tasken, så der synes jeg, det er dejligt at få den indikation på, hvordan det går. (Forælder)*

Resultaterne fra de nationale test benyttes dermed som information til forældrene og gør det muligt for forældrene at følge med i deres børns udvikling.

### 7.2.1 Vurdering af brugen af skriftlige kommentarer i orienteringen af forældrene

Undervisningsministeriet anbefaler, at lærerne knytter egne kommentarer til elevernes resultater, når de sendes hjem til forældrene (Undervisningsministeriet 2017). Det fremgår af spørgeskemaundersøgelsen, at 43 % af lærerne ikke inkluderer egne kommentarer i tilbagemelding til forældrene. Af de 59 % af lærerne, der supplerer resultater med egne kommentarer, gør 15 % det i høj eller meget høj grad (jf. Bilagsfigur 1.8)

I interviewene forklarer enkelte lærere, at de slet ikke kommunikerer med forældrene om de nationale test:

*Jeg sender skabelonen med resultaterne til forældrene. Jeg kommunikerer ikke med forældrene på andre måder. Jeg inddrager ikke de nationale test til skole-hjem-samtalerne (...) Jeg ved ikke, hvad jeg skal sige til forældrene, hvad angår de nationale tests. Der er heller ikke nogen, der stiller spørgsmål. (Lærer)*

Lærerne forklarer, at den manglende kommunikation skyldes, at de ikke ved, hvad de skal bruge de nationale test til, og at forældrene ikke stiller spørgsmål til resultaterne.

De lærere, der vedlægger egne kommentarer, begrundes det med, at det dels kan være vanskeligt for forældrene at forstå resultatet, og dels giver dem mulighed for at give deres vurdering af, om resultaterne stemmer overens med deres indtryk af eleven.

*Lærer 1: De obligatoriske [test, red.] får de et forældreskriv med hjem, og det bliver som oftest fulgt op af en skole-hjem-samtale. For vi synes også, det er lidt tamt at få sådan et brev, og det kan være svært at læse og egentlig bruge til noget. Så vi følger op på det til en skole-hjem-samtale, hvor vi kan sætte nogle ord op.*

*Lærer 2: Jeg skriver altid et personligt brev til forældrene, hvor jeg fortæller om nationale testresultatet vs. den udvikling, som jeg ser. De kan ikke bruge til noget, at de får et brev, hvor der står, at deres søn er under middel. Det er ikke vigtigt. Det vigtige er, at der er et flow i deres læring.*

En række lærere bruger således tid og ressourcer på at oversætte resultaterne, således at forældrene forstår dem.

## 7.3 Opfølgning på nationale test i skole-hjem-samarbejdet

### 7.3.1 Dialog

Tabel 7.1 viser en svag tendens til, at de lærere, der i meget høj grad vedlægger egne kommentarer, også er de lærer, der altid drøfter resultaterne med forældrene mundtligt, mens de lærer, der i mindre eller nogen grad vedlægger egne kommentarer i den skriftlige orientering, også i varierende grad drøfter resultaterne mundtligt med forældrene. Dog er der stor variation i, hvor meget lærerne inkluderer nationale test i dialogen med forældrene.

**Tablet 7.1** Suppleres den skriftlige orientering af forældre med egne skriftlige kvalitative kommentarer? Angivet i procent

I hvilken grad supplerer du den skriftlige orientering af forældrene med egne skriftlige kvalitative kommentarer	Slet ikke	I mindre grad	I nogen grad	I temmelig høj grad	I meget høj grad	Total
Drøfter du resultaterne af de nationale test mundtligt med forældrene?	Nej	5,3	1,2	0,7	0,7	8,0
	Det varierer	14,9	10,3	6,8	1,9	35,5
	Ja	23,3	12,1	10,9	7,9	56,5

Note: n=910.

Spørgsmålet er stillet til lærere, der har angivet, at de har afholdt minimum én obligatorisk national test inden for de seneste tre skoleår og stadig er ansat som lærer på en skole. Endvidere har de angivet, at de orienterer forældrene skriftligt om deres barns resultat i de nationale test.

Kilde: VIVEs spørgeskema til lærere.

Dette billede går igen blandt de interviewede forældre. Her bliver det beskrevet, at der er store forskelle i, hvordan lærerne kommunikerer resultaterne.

*De [lærerne, red.] nævner det ikke til skole-hjem-samtalerne. Eller jo, det gjorde de ved min store søn, hvor han fik nye lærere. Den ene lærer forklarede, hvorfor han lå hvor han lå (...) Jeg ved ikke med min mindste søn. Jeg ved det ikke – jeg har lidt svært ved at forholde mig til dem, tror jeg (...) Det ville være rart med bedre opfølgning om, hvad man skal arbejde videre med. Jeg har svært ved landsgennemsnittet. Resultaterne er måske også lidt hårde at få i hovedet som forældre: "Dit barn er under middel". (Forælder)*

Nogle lærere bruger tid på at kommunikere resultaterne, mens andre ikke gør. Dette svarer til de resultaterne, der fremgår af spørgeskemaundersøgelsen blandt lærerne. Generelt forklarer de interviewede lærerne, at de opfordrer forældrene til at henvende sig, hvis de har spørgsmål. En del lærer oplever ikke, at forældrene henvender sig, mens andre fortæller, at særligt de ressourcestærke forældre stiller mange spørgsmål til resultaterne, både i forhold til deres barns resultat og til beregningerne bag. Læreren fortæller, at disse forældre kan være meget skeptiske, men også gå meget op i deres barns resultat. I den forbindelse forklarer lærerne, at det særligt gælder ressourcestærke forældre.

*Skoleleder: Men det betyder også noget geografisk og socioøkonomisk (...) og der kunne man på min tidligere skole mærke, at forældrene med meget høj socioøkonomisk baggrund spurgte væsentligt mere kritisk ind til testene.*

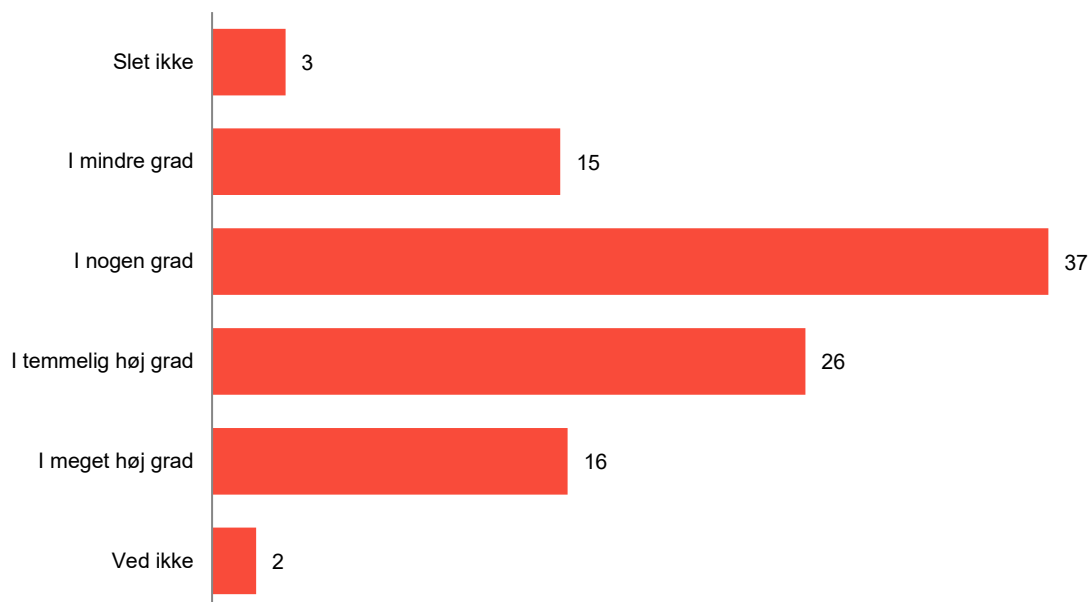
Lærer: *Jeg har nogle ret emsige forældre. Der er nogle, der har spurgt ind til beregningerne bag (...) Der er nogle forældre, der sidder og nørder. Men det tror jeg, hænger sammen med mediedækningen sidste år – så bliver de opmærksomme, og det er særligt de akademiske forældre, der vil vide, hvilken teori der ligger bag.*

Netop sammenhængen mellem forældrenes uddannelsesniveau og antallet af spørgsmål vedrørende nationale test er noget, som flere lærer og skoleledere fremhæver. De forklarer yderligere, at forældrenes holdning til nationale test varierer.

### 7.3.2 Drøftelser af handlemuligheder på baggrund af de nationale test

Som det fremgår af Figur 7.3, drøfter lærerne i nogen grad handlemuligheder med forældrene på baggrund af de nationale test. Dog svarer 18 % af lærerne, at de slet ikke eller i mindre grad gør det, og 42 % vælger i temmelig eller meget høj grad at pege på handlemuligheder under den mundtlige feedback med forældrene.

**Figur 7.3** Andelen af lærere, der drøfter handlemuligheder med forældrene på baggrund af resultaterne fra de nationale test. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "I hvilken grad peger du på handlemuligheder under den mundtlige drøftelse af resultaterne med forældrene?"

Note: n=918.

Spørgsmålet er stillet til lærere, der har angivet, at de har afholdt minimum én obligatorisk national test inden for de seneste tre skoleår og stadig er ansat som lærer på en skole. Lærerne har endvidere angivet, at de drøfter resultaterne af de nationale test mundtligt med forældrene.

Kilde: VIVEs spørgeskema til lærere.

I interviewene forklarer flere lærerne, at de ofte kender elevernes faglige niveau, og det derfor ikke er elevernes resultater i nationale test, der er udslagsgivende i forhold til at lave en handleplan. Desuden vurderer flere lærere, at nationale test ikke kan benyttes som grundlag for at igangsætte en handleplan, da der er tale om et øjebliksbillede. Omvendt er der også lærere, der argumenterer for, at nationale test er særligt gode til at igangsætte en handleplan sammen med forældrene. Da resultaterne sendes hjem til forældrene, kan der skabes en fælles forståelse for, at der skal arbejdes mere intensivt med visse faglige områder. En forælder forklarer ligeledes, at resultaterne fra de nationale test kan benyttes som en løftestang til at forbedre det faglige niveau hos barnet.

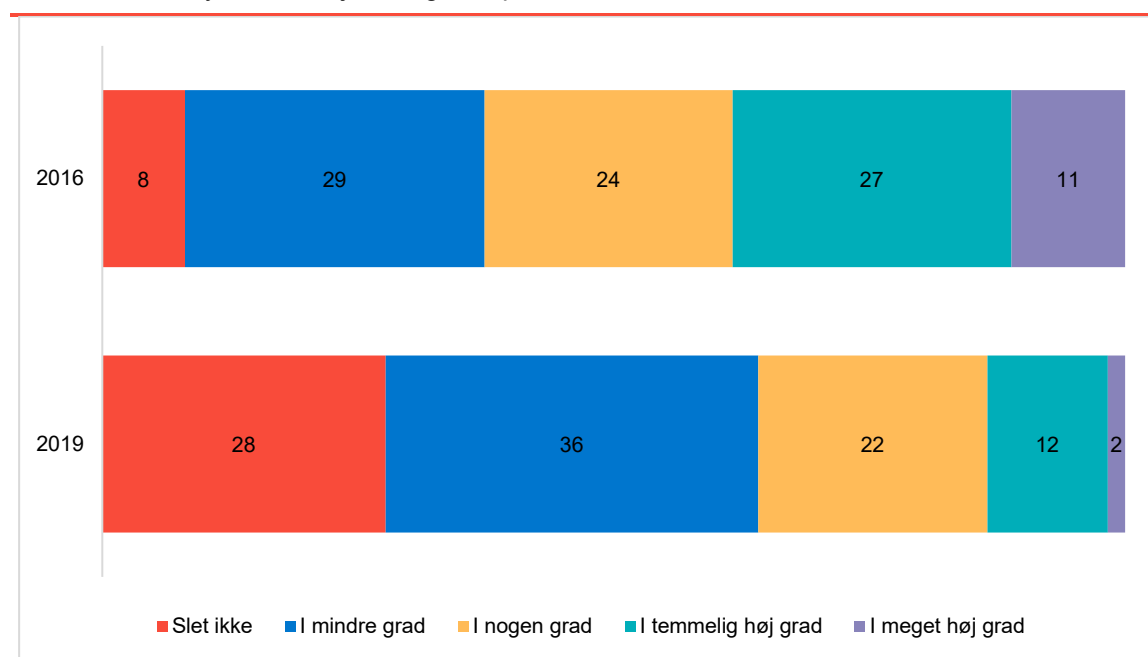
*Hvis de er blevet kede af resultater, har vi snakket om, hvad der skal til for at gøre sig bedre eller rykke dig. Det har vi gjort med min datter. Hende har vi trænet løsning med for at rykke hende til næste gang, Det er noget, som vi har snakket med lærerne om til skole-hjem-samtalerne. (Forælder)*

Resultaterne fra de nationale test kan dermed benyttes til at illustrere, hvor barnet har faglige udfordringer og dermed benyttes til at motivere barnet og familien til at rykke barnet fagligt.

## 7.4 Brugen af nationale test i skolebestyrelsesarbejdet

For at afdække brugen af nationale test i skolebestyrelsen er skolelederne i spørgeskemaundersøgelsen blevet spurgt om, i hvilken grad de har skabt rammerne for, at testresultaterne fra nationale test skal indgå i samarbejdet med skolebestyrelsen. Her besvarer 64 % af skolelederne, at de slet ikke eller i mindre grad har skabt sådanne rammer (jf. Figur 7.4). I 2016 var der blot 37 % af skolelederne, der slet ikke eller i mindre grad havde skabt rammer for brugen af nationale test i skolebestyrelsen (Bundsgaard og Puck 2016). Udviklingen siden 2016 tyder dermed på, at testresultaterne i mindre grad bliver benyttet i skolebestyrelsens arbejde.

**Figur 7.4** Andel af skoleledere, der har skabt rammer for brugen af nationale test i skolebestyrelsesarbejde. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "Hvilke retningslinjer for anvendelse af resultaterne af de nationale test er der på jeres skole... Skolens ledelse har skabt rammer for, at resultaterne fra nationale test skal indgå i samarbejdet med skolebestyrelsen?"

Note: 2016: n=78. 2019: n=527.

Kilde: Bundsgaard og Pucks spørgeskema til skoleledere (2016) og VIVEs spørgeskema til skoleledere (2019).

I interview med bestyrelsesformændene fremgår det, at alle bestyrelser bliver præsenteret for resultaterne fra nationale test, men i varierende omfang. Skolebestyrelsen bliver således orienteret om, at der har været afholdt nationale test, og som oftest hvordan resultaterne ser ud på skolen i forhold til kommunens andre skoler. Derudover bliver nogle også præsenteret for skolens resultater fordelt på klasser.

*Vi bliver altid orienteret om det. Og på årshjulet får vi orientering om det. Og så bliver der lavet beregning på, hvordan de ligger, og hvordan og hvorledes. Og det er jo så en orientering om, hvordan det er gået forskellige klasser og i forskellige fag. Men vi arbejder ikke videre med det, og bruger det til noget andet. (Forælder)*

9 ud af de 12 interviewede skolebestyrelsesformænd/-kvinder fortæller, at testresultaterne ikke bliver benyttet aktivt, men alene indgår som en orientering. De tre der udtaler, at resultaterne bliver brugt aktivt, benytter alle testresultaterne som opfølgning på skolens faglige niveau.

*Vi kigger på, hvordan det ser ud i forhold til tidligere år, og selvfølgelig også i forhold til at sammenligne skoler, og så bruges det konkret til at igangsætte initiativer (...) Men det kunne jo også være godt på baggrund af afgangskarakterer eller generel indstilling fra lærerne. (Forælder)*

Testresultaterne bliver dermed brugt som en indikator på, hvordan det går fagligt blandt skolens elever, men bestyrelserne bruger også andre data herunder trivselsmålinger og afgangskarakterer til understøttelse af dialogen mellem lærerne og skolebestyrelsen. En formand fortæller, at så længe afgangskaraktererne og trivselsmålingerne er pæne, finder vedkommende ikke behov for at bruge tid på at gennemgå resultaterne fra de nationale test.

*Vi bruger data fra de nationale test, men vi supplerer med trivselsmålinger (...) Hvis der er en klasse, der scorer meget dårligt, så kan vi godt hive fat i trivselsmålingerne og se, om der findes en naturlig forklaring på det. (Forælder)*



## 8 De nationale test på nationalt niveau

I dette kapitel flyttes perspektivet på anvendelse af de nationale test fra skole- og forvaltningsniveauet til politisk og administrativ anvendelse på nationalt niveau og samt til forskning, der inddrager data fra nationale test.

Kapitlet besvarer følgende undersøgelsesspørgsmål:

### Kapitlets undersøgelsesspørgsmål

- Hvordan anvendes de nationale test på nationalt styringsniveau?

Kapitlet bygger på interview med fire folketingspolitikere (fra fire forskellige politiske partier på begge sider af midten), der har været medlemmer af Børne- og Undervisningsudvalget før folketingsvalget i juni 2019, to workshops med deltagelse af nøglemedarbejdere fra Børne- og Undervisningsministeriet samt en spørgeskemaundersøgelse blandt forskere med adgang til data fra nationale test.

Overordnet er den politiske brug på nationalt niveau forholdsvis begrænset, mens både den administrative og forskningsmæssige anvendelse er betragtelig. Nedenfor opsummeres kapitlets hovedkonklusioner.

### Kapitlets hovedkonklusioner

#### Politisk anvendelse

- Nationale test forlægges forligskredsen bag folkeskolereformen gennem den årlige statusredegørelse for folkeskolens udvikling og på et aggregeret niveau. Udviklingen i resultaterne er på dette niveau typisk ubetydelig.
- Den indirekte politiske anvendelse af de nationale test, der sker gennem anvendelse af fx forskningsresultater, er større. Særligt er udvalgsmedlemmerne optaget af følgeforskningen til folkeskolereformen, som blandt andet baserer sig på data fra de nationale test.

#### Administrativ anvendelse

Den administrative anvendelse af de nationale test er ganske betydelig. Data fra de nationale test anvendes som afsæt for særligt læringskonsulenternes vejledningsindsatser, statusredegørelsen til Folketinget, tilsyn med folkeskolens faglige kvalitet, samt til forskning og analyse

#### Anvendelse i forskning

- Data fra de nationale test i dansk, læsning og matematik anvendes betydeligt mere til forskning end data fra testene i engelsk og fysik/kemi. Data anvendes mest til samfundsvidenskabelig forskning og primært i undersøgelser af sammenhængen mellem indsatser og elevers faglige resultater eller undersøgelser, der bidrager med viden om, hvad der øger elevernes læring og faglige niveau.
- Forskerne oplever, at data fra de nationale test har stor forskningsmæssig anvendelighed og er værdifulde for deres forskning.

Kapitlet er struktureret i tre afsnit. Indledningsvis beskrives den politiske anvendelse af nationale test på nationalt niveau, hvorefter den administrative anvendelse analyseres. Afslutningsvis analyseres den forskningsmæssige anvendelse af data fra de nationale test.

## 8.1 Politisk anvendelse

Den politiske anvendelse af de nationale test kan inddeles i hhv. den direkte og den indirekte anvendelse

### 8.1.1 Begrænset direkte anvendelse

Den direkte anvendelse involverer anvendelse af ubehandlede, aggregerede resultater af nationale test. Den direkte politiske anvendelse af data fra nationale test synes overordnet set begrænset. Konkret sker den direkte anvendelse primært i forligskredsen bag folkeskolereformen gennem den årlige statusredegørelse for folkeskolens udvikling (herefter Statusredegørelsen), som er bestemt ved lov og forelægges Folketinget. Statusredegørelsen følger op på og gør status på udviklingen på folkeskolereformen fra 2013. Derudover gør Statusredegørelsen status over opnåelsen af de nationale mål, der også blev opstillet i forbindelse med folkeskolereformen.

Statusrapporten beskriver udviklingen i resultaterne i de nationale test på et overordnet, aggregeret niveau. Anvendelsen af Statusredegørelsen blandt de interviewede politikere er af denne grund begrænset. Fordi udviklingen i elevernes resultater typisk er så lille og ubetydelig på det aggregerede niveau, er resultaterne politisk set uinteressante. Altså vil ikke-beslutningen ofte være at bibeholde den beslutningsmæssige status quo og de gældende fokusområder. En enkelt politiker foreslår af den grund, at Statusredegørelsen afskaffes. Som et andet udvalgsmedlem fortæller, vil resultaterne under alle omstændigheder skulle være meget "skæve", for at man kan forestille sig, at man politisk vil handle på dem.

Ud over Statusredegørelsen er det ifølge et af de interviewede udvalgsmedlemmer kun ganske sjældent, at politikerne møder resultaterne af de nationale test – måske et par gange årligt – og i disse tilfælde vil det ofte være som en del af håndteringen af en mediebar diskussion af, om testene overhovedet bør anvendes. Faktisk udtaler et udvalgsmedlem, at denne "*ikke aner, hvem der bruger de nationale test aktivt. Vi [folketingspolitikere, red.] gør i hvert fald ikke. Der har aldrig været en debat i min tid, hvor man har brugt de nationale test eller den faglige progression i et argument.*" Som i Statusredegørelsens tilfælde forklares den begrænsede anvendelse blandt andet med, at data kun må offentliggøres på aggregeret niveau, hvorfor man fx ikke offentligt kan sammenligne to kommuner ud fra deres resultater i nationale test.

Andre forklaringer på den begrænsede direkte anvendelse af nationale test er en generel skepsis omkring testenes validitet. Eksempelvis omtales nationale test som uanvendelige pga. måleusikkerhed, og fordi "*mange forskere siger, at det, der kommer ud af de nationale test, ikke er fagligt validt*" (udvalgsmedlem). Herudover begrundes to af fire udvalgsmedlemmer deres skepsis med reference til personlige erfaringer eller anekdotisk viden fra fx henvendelser fra forældre. Herom er der dog ikke enighed, hvilket uddybes i afsnit 8.1.3.

Det gælder generelt på tværs af de fire udvalgsmedlemmer, at de oplever et godt samarbejde med embedsværket. De får den information, de ønsker, ved behov. Den begrænsede politiske anvendelse skyldes altså ikke besvær med at få den rette information.

### 8.1.2 Større indirekte anvendelse

Den *indirekte anvendelse* involverer analyserede resultater af nationale test. Mens den direkte politiske anvendelse af nationale test som argumenteret ovenfor synes begrænset, indikerer data, at den indirekte politiske anvendelse er ganske betydelig. Eksempelvis fortæller udvalgsmedlemmerne på tværs, at de er ganske optagede af forskningsresultater generelt – særligt følgeforskningen til

folkeskolereformen, som løbende forelægges forligskredsen, og hvor nationale test er en central datakilde.

Der er dog en tvetydighed i, hvordan udvalgsmedlemmerne beskriver deres anvendelse af forskning. Mens de alle er optagede af forskningsresultater, antyder de også mere eller mindre direkte, at de primært anvender de dele af forskningen, der underbygger deres partis politiske dagsorden.

*Ens ideologi kan måske godt skygge for ens evne til at tage oplysninger fra sådanne undersøgelser ind. (National politiker)*

Derudover fremhæves det, at medierne har stor indflydelse på, hvilke forskningsresultater der bringes i den politiske debat.

Ovenstående nuanceres med, at enkeltstående forskningsresultater sjældent har stor betydning, men at det er summen af forskningsresultater, der kan have en betydning for beslutninger. Et udvalgsmedlem fortæller derudover, at forskere i høj grad anvendes til sparring omkring udviklingen af folkeskolen, når forskerne fra følgeforskningsprogrammet præsenterer deres resultater for forligskredsen.

Mens nationale politikere er relativt enige om den politiske anvendelse af de nationale test, er udvalgsmedlemmerne, som antydte ovenfor, mindre enige om de nationale tests validitet og deraf følgende politiske værdi. Dette uddybes i afsnittet nedenfor.

### 8.1.3 Data med varierende politisk værdi

Blandt de fire interviewede folketingspolitikere findes både eksempler på, at de nationale test opfattes som ubrugelige og af lav politisk værdi, og eksempler på, at de nationale test opfattes som ganske relevante med høj politisk værdi.

Kritikerne af testene beskriver dem som "ikke værdifulde" og som data, der giver "begrænset information". Videre vurderer de ikke at have behov for testene.

De udvalgsmedlemmer, der beskriver testene som værdifulde, fremhæver, at testene skaber transparens omkring, hvordan det på et overordnet plan går med folkeskolen. Dette konkretiseres eksempelvis med, at de nationale test gør det muligt at følge og vurdere bestemte elevgrupper. Den vurderer, at den politiske føling hermed ville tabes, hvis de nationale test ikke var tilgængelige. Herudover fremhæves de nationale test som et godt datagrundlag, fordi de gør det muligt at følge den faglige progression over et skoleforløb, og at det er en datakilde, der, modsat karakterer ved folkeskolens afgangsprøver, ikke er hæmmet af en eventuel inflationsproblematik. Hermed menes, at resultaterne af nationale test er mere sammenlignelige på tværs af skoleår end fx afgangsprøvekarakterer. Herudover ses de nationale test i dette perspektiv som et middel til et opgør med den tidligere fremhævede anekdotiske viden:

*Det, jeg synes, er vores vigtigste opgave, det er at lytte til de frustrationer, der kommer fra forældre og lærere omkring de nationale test, men også at minde hinanden om, at vi også har et ansvar for alle børn i hele landet, og ikke kun de tre forældre, der ringer til en. Jeg tror nogle gange, der er stor forskel fra politiker til politiker. Hvis man er blevet kontaktet af tre forældre fra egen valgkreds, så synes man det er vigtigt, og noget, man skal lave om på, men hvis det er fra en anden landsdel, så har man tænkt "det går nok". Vi skal minde hinanden om, at vi er landspolitikere, og ikke kun skal påvirkes af egen valgkreds. (National politiker)*

Når udvalgsmedlemmerne bedes forholde sig til konsekvenserne af en eventuel afskaffelse af de nationale test, spænder responsen fra, at det ingen betydning vil have, til stor bekymring for konsekvenserne. På den ene side er konsekvensen ”*jo bare, at man går tilbage til sådan, som tingene var før, hvor eleverne får karakterer*”. På den anden side er konsekvensen, ”*at man ikke har noget, man kan tage frem som dokumentation for, at man har styr på fagligheden i folkeskolen*”, og at man risikerer ”*at halvdelen af landet eller et hjørne af landet kommer væsentligt bagud rent fagligt*” (udvalgsmedlem). Udvalgsmedlemmet er nervøs for, at man med den manglende opfølgning og dokumentation vil risikere:

*... at vi om ti år har en kæmpe flok mennesker, der ikke fagligt var blevet løftet godt nok. At tingene var blevet lidt for meget ”det går nok”-agtige. Jeg synes i så fald, at vi ville svigte børnene.* (Udvalgsmedlem)

## 8.2 Administrativ anvendelse

Med administrativ anvendelse menes i denne forbindelse den anvendelse, der ligger uden for Folketinget, men inden for centralforvaltningen, og som involverer Børne- og Undervisningsministeriets departement og styrelser (Styrelsen for Undervisning og Kvalitet samt Styrelsen for IT og Læring).

Konkret blev der under workshops fremhævet følgende fire overordnede leverancetyper:

For det første bruges nationale test som afsæt for *ministeriets vejledningsindsats*. Ministeriets vejledningsindsats varetages i høj grad af korpset af læringskonsulenter. En af disse forklarer under workshop, at vejledningsindsatserne ”gennemsyres” af de nationale test. Et eksempel på en konkret vejledning kan være en skole eller kommune, der efterspørger hjælp til at arbejde med data, herunder resultater af de nationale test. I et sådant tilfælde kan en læringskonsulent bidrage til en samlet dataanalyse. Ifølge læringskonsulenten fungerer data fra de nationale test i vejledningsindsatsen som et bindeled mellem pædagogisk praksis og det kommunale og ledelsesmæssige niveau. Ifølge læringskonsulenten kvalificerer de nationale test således vejledningsindsatsen betydeligt – særligt i kombination med trivselsdata, fraværdata mm.<sup>15</sup>

For det andet bruges resultater fra nationale i *statusredegørelsen for folkeskolens udvikling*. Det beskrives som den eneste leverance til det politiske niveau, der samler op på resultater af nationale test, og som ikke sker indirekte via mere dybdegående analyser og forskning. Redegørelsen udarbejdes af en bred skare af kontorer i både departementet og de to styrelser. Formål er at beskrive status i forhold til folkeskolereformens resultatmål.

For det tredje indgår nationale test i det *nationale tilsyn med folkeskolen*. Tilsynet gennemføres af Center for Grundskole i STUK og er risikobaseret. Det vil sige, at det baserer sig på en indledningsvis screening af skolerne på fem kvalitetsindikatorer, hvoraf resultater fra nationale test i dansk og matematik er den ene. De øvrige er følgende:

- Elevernes resultater fra 9.-klasseprøverne i dansk, matematik, engelsk og fælles naturfag (fysik/kemi, biologi og geografi)
- Elevernes overgang til ungdomsuddannelse efter 15 måneder
- Socioøkonomiske referencer for 9.-klasseprøven, som viser, hvordan den enkelte skoles elever har klaret afgangsprøverne sammenlignet med elever på landsplan med samme baggrundsforhold (skolens løfteevne)

<sup>15</sup> For yderligere om læringskonsulenternes indsats se eventuelt VIVEs evaluering af Undervisningsministeriets læringskonsulentforløb og -aktiviteter. Indsatser på grundskole-, erhvervsuddannelses- og gymnasieområdet (2019)

- Resultater fra de nationale trivselsmålinger.

Screeningen sker ved, at der på hver indikator er en såkaldt 'cut score'. Ligger en skole under denne et vist niveau, udvælges skolen til tilsyn. De nationale test fremhæves i den sammenhæng som særlige, fordi de er den eneste faglige indikator, der giver information om elevernes faglige niveau i løbet af skoletiden. De øvrige faglige indikatorer (de tre øverste i punktopstillingen ovenfor) relaterer sig alle til afslutningen af skoleforløbet og tiden efter. Kun via de nationale test er det således muligt at spore faglige udsving i indskolingen og på mellemtrinnet. På den baggrund kan kvalitetsudfordringer, som ellers først ville blive synlige på de øvrige faglige indikatorer langt senere, spores tidligt, og der kan iværksættes relevante indsatser.

Endelig understøtter nationale test *forskning og analyse*. Det inkluderer interne notater og analyser, materiale til forligskredsen, følgeforskningen til folkeskolereformen samt rekvirerede analyser, der bidrager til policyudvikling ved eksempelvis at besvare spørgsmål som følgende:

- Er der fælles træk ved udsatte grupper?
- De, der falder bagud, hvordan klarer de sig videre i uddannelsessystemet?
- Hvad er sandsynligheden for, at man scorer godt i de nationale test, hvis man er fra én gruppe i forhold til en anden?

De nationale test fremhæves i den sammenhæng som særligt værdifulde, fordi det er de eneste tilgængelige data, der gør det muligt at følge elevernes faglige progression over hele skoleforløbet

Materiale til forligskredsen kan basere sig på interne analyser, men kan også basere sig på rekvirerede analyser og forskning. For disse har data fra nationale test baseret på de to workshops en ganske stor betydning. Var det ikke muligt at anvende data fra nationale test, ville mange analyser ikke kunne gennemføres, mens andre ville blive besværliggjort betydeligt og dermed blive dyrere.

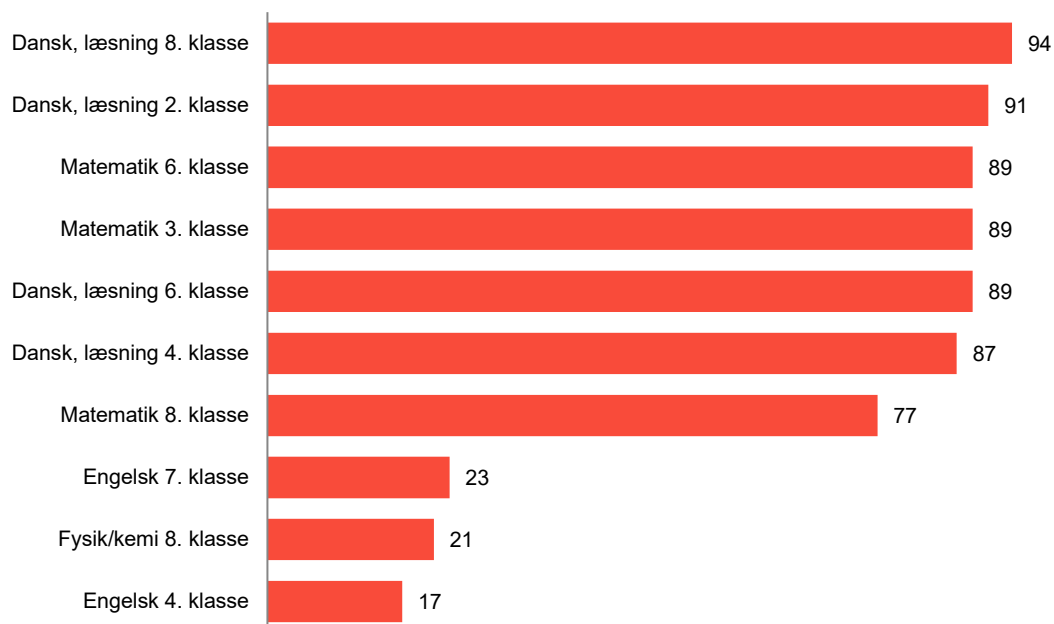
### 8.3 Anvendelse i forskning

I dette afsnit undersøges det, hvordan og til hvad data fra nationale test anvendes af forskere, og hvordan forskerne oplever de nationale tests forskningsmæssige anvendelighed og betydning.

#### **Dansk- og matematiktest de mest anvendte**

Det fremgår af Figur 8.1, at forskere primært anvender data fra dansk- og matematiktestene. Disse er anvendt af mellem 77 og 94 % af de deltagende forskere. Af disse er matematiktesten i 8. klasse den mindst anvendte. Dette kan forklares af, at testen først blev indført fra skoleåret 2017/2018. Data fra de obligatoriske nationale test i engelsk og fysik/kemi er anvendt af langt færre af forskerne – konkret af mellem 17 og 23 %

**Figur 8.1** Anvendte data i forskning. Angivet i procent



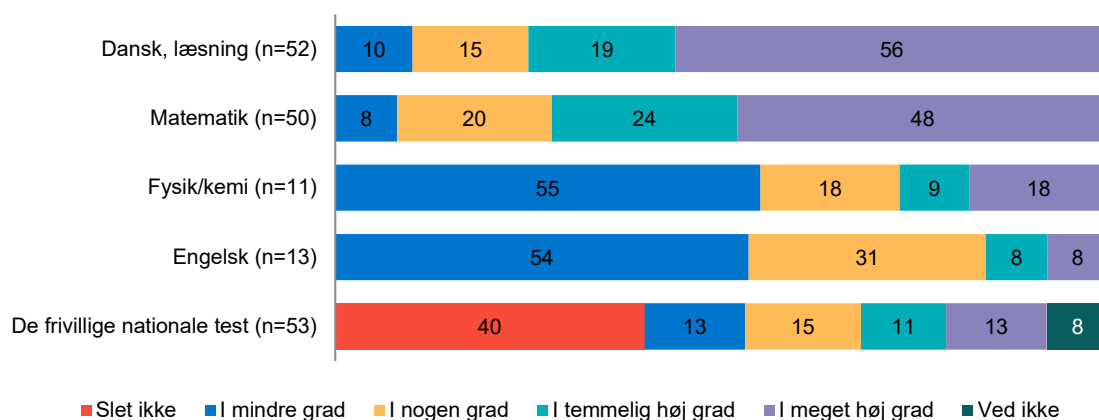
Anm: Spm: "Fra hvilke fag og klassetrin har du anvendt data fra de obligatoriske nationale test i din forskning?"

Note: n=53.

Kilde: VIVEs spørgeskemaundersøgelse blandt forskere.

Forskerne, der har angivet, at de har anvendt data fra mindst én af testene inden for et fag, er uddybende blev spurgt, i hvilken *grad* de har anvendt disse data. Resultaterne bekræfter billedet ovenfor. Således har henholdsvis 75 og 72 % af forskerne, der har anvendt data fra testene i dansk og matematik, angivet, at de i temmelig høj eller meget høj grad har brugt data. Blandt forskerne, der har haft anvendt data fra testene i engelsk og fysik/kemi, er de tilsvarende andele blot henholdsvis 16 og 27 %. Videre angiver 52 % af de adspurgte forskere, at de i en eller anden grad har haft anvendt data fra de frivillige nationale test i deres forskning. De fulde svarfordelinger fremgår af Figur 8.2.

**Figur 8.2** Anvendelse af testdata fordelt på fag. Angivet i procent



Anm.: Spm: "I hvilken grad har du brugt data fra følgende fag i din forskning?"

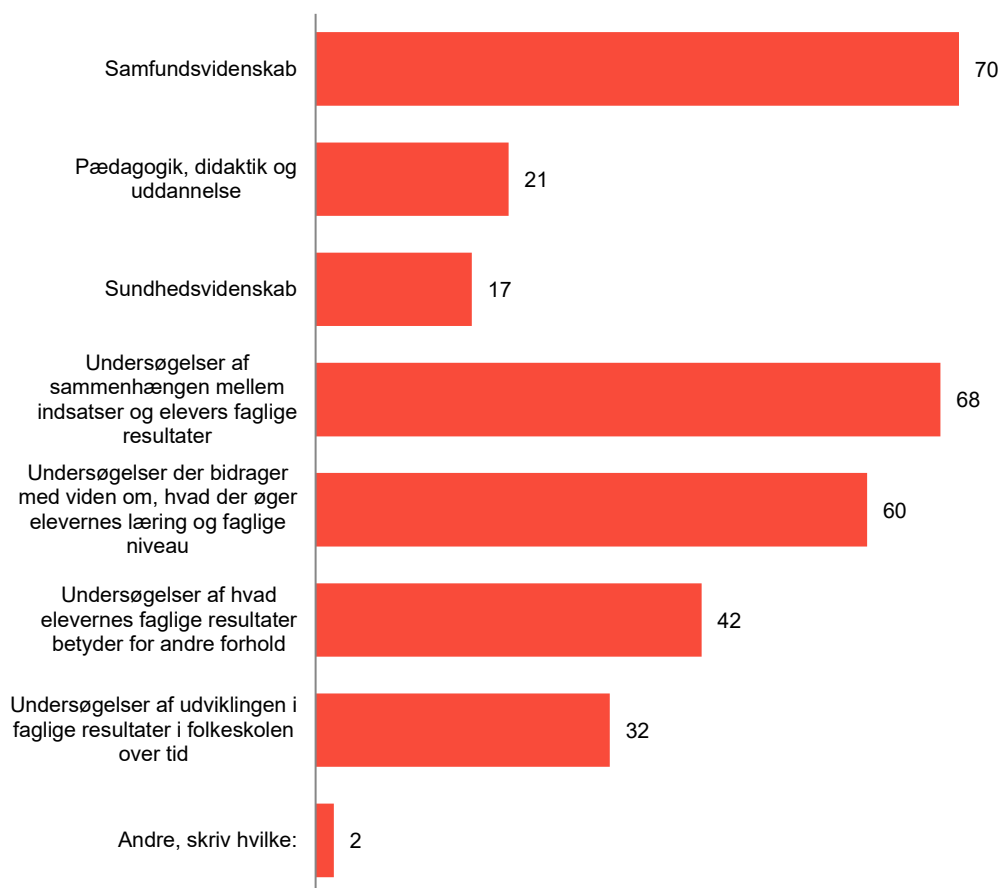
Note: Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.

Kilde: VIVEs spørgeskemaundersøgelse blandt forskere.

### Flest undersøgelser er samfundsvidenskabelige og undersøger effekten af indsatser, og hvad der øger fagligheden

Figur 8.3 viser, at 70 % forskerne anvender data fra de nationale test til forskning inden for samfundsvidenskab, mens henholdsvis 21 og 17 % af forskerne angiver, at de anvender data til forskning inden for pædagogik, didaktik og uddannelse og sundhedsvidenskab.

**Figur 8.3** Områder for anvendelse og undersøgelsestyper. Angivet i procent



Anm.: Spm: "Hvilke(t) område(r) af forskning og analyser bruger du data fra nationale test til? Sæt gerne flere kryds."

Note: n=53.

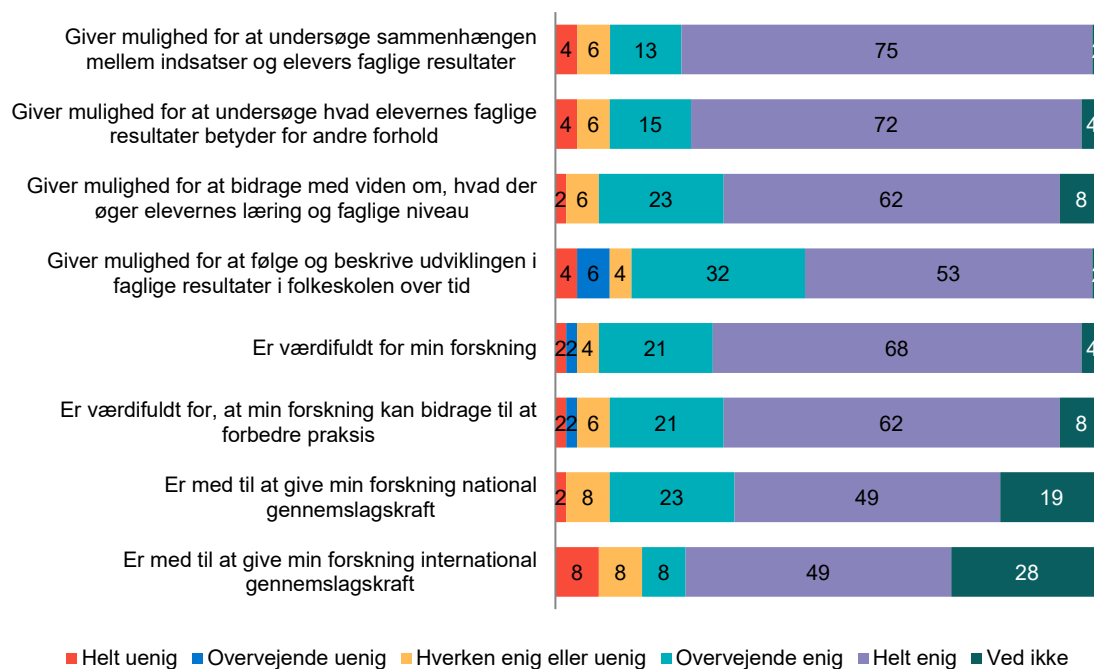
Kilde: VIVEs spørgeskemaundersøgelse blandt forskere.

Desuden viser figuren, at forskerne primært anvender data fra nationale test som en afhængig variabel. Altså som det, der skal forklares. Således angiver flest forskere, at de laver undersøgelsen af sammenhængen mellem indsatser og elevers faglige resultater (68 %) og undersøgelser, der bidrager med viden om, hvad der øger elevernes læring og faglige niveau (60 %). Færre laver undersøgelser af, hvad elevernes faglige resultater betyder for andre forhold (42 %) eller undersøgelser af udviklingen i faglige resultater i folkeskolen over tid (32 %). Og på trods af, at undersøgelser med fokus på egenskaber og forhold ved de nationale test selv har fået ganske stor opmærksomhed i medierne og den offentlige debat, er det kun ganske få forskere (8 %), der angiver, at de beskæftiger sig med netop dette.

## Data har stor anvendelighed og forskningsmæssig betydning

Figur 8.4 viser, at forskerne generelt tillægger data fra nationale test stor værdi og er meget positive over for deres anvendelighed. Mellem 85 og 88 % af forskerne er enten helt eller overvejende enige i, at nationale test giver mulighed for at undersøge sammenhængen mellem indsatser og elevernes faglige resultater, betydningen af elevernes resultater fra andre forhold, beskrive udviklingen i elevernes faglige resultater over tid og bidrage til at identificere, hvad der styrker elevernes læring.

**Figur 8.4** Forskeres vurdering af de nationale tests anvendelighed og værdi. Angivet i procent



Anm: Spm: "Hvor enig er du i følgende udsagn? Adgang til data fra de nationale test:"

Note: n=53. Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.

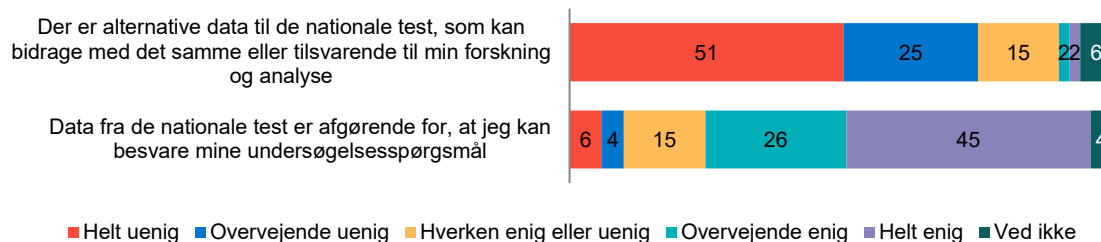
Kilde: VIVEs spørgeskemaundersøgelse blandt forskere

Forskere vurderer desuden, at adgangen til nationale testdata har stor værdi for deres forskning. Mellem 70 og 77 % er helt eller overvejende enige i, at nationale test er værdifulde for deres forskning, og understøtter deres forsknings bidrag til at forbedre praksis, samt giver forskningen national og international gennemslagskraft.

Ifølge Figur 8.5 vurderer forskerne da også, at en eventuel afskaffelse af de nationale test vil have stor betydning for forskning. Kun 4 % af forskerne – svarende til to personer – er helt eller overvejende enige i, at der er alternative data til de nationale test, som kan bidrage med det samme eller tilsvarende til deres forskning og analyse. Omvendt er mere end to ud af tre forskere (71 %) helt eller overvejende enige i, at data fra de nationale test er afgørende for, at de kan besvare deres undersøgelsesspørgsmål.



**Figur 8.5** Alternative data og dataadgangens betydning. Angivet i procent



Anm: Spm: "Hvor enig er du i følgende udsagn?"

Note: n=53. Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.

Kilde: VIVEs spørgeskemaundersøgelse blandt forskere.

For at blive klogere på, hvordan en eventuel afskaffelse af de nationale test konkret vil påvirke forskernes forskningsmuligheder, har forskerne som en del af spørgeskemaundersøgelsen kunnet uddybe dette med egne ord. 40 af de 53 forskere benytter sig af muligheden for at uddybe og fremhæver blandt andet følgende udvalgte negative konsekvenser<sup>16</sup>:

- Det vil ikke længere være muligt at følge persistens i elevers faglige formåen hen over et skoleforløb.
- Mulighederne for at evaluere tidlige indsatser vil forringes markant, da der i så fald først laves faglige evalueringer i forbindelse med folkeskolens afgangsprøve.
- Det vil være umuligt at følge børns faglige præstationer over tid.
- Det vil betyde en væsentlig forringelse af mulighederne for at lave solide effektmålinger.
- Igangværende forskningsprojekter vil skulle nedlægges.
- Eksisterende og påbegyndte forskningsprojekter vil ikke kunne følges op.
- Forskning med fokus på faglige effekter vil blive mere ressourcekrævende for både forskere og skoler.

Ovenstående er blot udpluk af de mange uddybninger, hvori der generelt udtrykkes stor bekymring for de national tests fremtid, og hvori en afskaffelse af testene frarådes af langt de fleste. Flere forskere skriver, at de helt vil stoppe med at forske på skoleområdet, hvis testene afskaffes, fordi deres forskningsmuligheder i så fald vil forringes markant. Det bør dog understreges, at der her er tale om forskernes egne vurderinger.

Sidst, men ikke mindst undrer flere forskere sig over kritikken af testenes målesikkerhed og fremhæver i stedet blandt andet testenes konsistens over tid og klassetrin samt testenes evne til at forudsige elevernes resultater i afgangsprøver. Tilsvarende konklusioner findes i delrapporterne 1 og 2 til denne evaluering.

Forskerne har også haft mulighed for at angive i et tekstfelt, om der er andre datakilder, som de mener, kan og bør anvendes til at måle elevernes faglige resultater over tid frem mod folkeskolens afgangsprøve. Langt de fleste af de i alt 30 forskere, der vælger at besvare spørgsmålet, svarer forskellige versioner af "nej". Blandt de øvrige fremhæves internationale test som eksempelvis PISA, TIMSS, ICILS og ICCS samt andre lignende test udviklet af private forlag, der kan købes og anvendes lokalt. Der er dog i alle disse tilfælde tale om stikprøver, hvilket begrænser anvendelsesmulighederne betydeligt, ligesom de internationale undersøgelser ikke gennemføres årligt, og de lokale

<sup>16</sup> Konsekvensernes gyldighed er ikke vurderet af VIVE og er her udtryk for de konkrete forskeres egen vurdering.

test ikke nødvendigvis gennemføres systematisk. Under alle omstændigheder vil datatilgængeligheden være lavere. Som nævnt tidligere er det da også blot 4 % af forskerne, der er helt eller overvejende enige i, at der er alternative data til de nationale test, som kan bidrage med det samme eller tilsvarende til deres forskning.

## 9 Design og metode

Evalueringen af anvendelsen af de nationale test baserer sig på både kvantitative og kvalitative data. De kvantitative data består af spørgeskemadata samt data over gennemførte test leveret af STIL. De kvalitative data består af referater af en række enkelt-og fokusgruppeinterview, referater af workshops med Undervisningsministeriet og dens styrelser samt af videoobservationer af testafviklinger.

Nedenfor beskrives data og behandlingen af dem mere dybdegående.

### 9.1 Kvantitativ del af undersøgelsen

Den kvantitative del af undersøgelsen består af følgende

- Spørgeskemadata fra skoleledere (2019)
- Spørgeskemadata fra lærere (2019)
- Spørgeskemadata fra repræsentanter for kommunale skoleforvaltninger (2019)
- Testdata leveret fra STIL
- Spørgeskemadata fra lærere, skoleledere og repræsentanter for kommunale skoleforvaltninger (2013).

#### 9.1.1 Spørgeskema

I udformningen af spørgeskemaerne er der fundet inspiration i tidligere spørgeskemaer. Inspirationen er især hentet fra Rambøll Management Consulting, følgeforskningen af folkeskolereformen og Bundsgaard & Puck (2016). Ved at hente inspiration fra tidligere spørgeskemaundersøgelser er det blevet muliggjort at undersøge, om holdninger og brugen af de nationale test har ændret sig over tid på bestemte områder. Efterfølgende er spørgeskemaerne blevet kommenteret af STUK, og de er dernæst blevet pilottestet, før den endelige version blev sendt ud.

Spørgeskemaerne er udformet, så spørgsmål inden for temaer, der går på tværs af respondentgrupper, så vidt muligt er enslydende og anvender samme svarskala. Dette muliggør sammenligninger på tværs af lærere, skoleledere og kommunale skoleforvaltninger. Selve spørgeskemaet er udformet i SurveyXact og udsendt til respondenterne via mail. De overordnede temaer i spørgeskemaerne fremgår af Tabel 9.1.

De overordnede temaer i spørgeskemaundersøgelserne er følgende:

**Tabel 9.1** Temaer i spørgeskemaundersøgelserne

	Lærere	Skoleledere	Kommunal skoleforvaltning	Forskere
Arbejdet med de nationale test og data herfra	X	X	X	
Gennemførelsen af test og feedback	X			
Vejledningernes anvendelighed og brugen af dem	X	X	X	
Skolernes evalueringspraksis	X	X		
Samarbejdet mellem skoleledelser og forvaltningslaget		X	X	
Det kommunale niveau anvendelse af data			X	
Fremmende og hæmmende elementer ift. implementeringen	X	X	X	
Afdække de nationale tests betydning for mulighederne for at bedrive forskning.				X

### Skoleledere

Det overordnede formål med spørgeskemaundersøgelsen blandt skoleledere har været at afdække skolernes overordnede evalueringskultur, herunder især, hvordan resultaterne fra de nationale test benyttes i skoleledelsens ledelse, samt hvilke redskaber skolerne benytter til evaluering.

Spørgeskemaundersøgelsen blandt skolelederne er gennemført som en totalundersøgelse af alle danske folkeskoler, der har almen undervisning fra 0. til 9. klasse. Skoleledere på specialskoler eller skoler, der udelukkende har undervisning i 10. klasse, er således ikke omfattet af spørgeskemaundersøgelsen. Denne dataindsamlingsmetode svarer til metoden, der benyttes i følgeforskningen til folkeskolereformen.

Dataindsamlingen er foregået mellem 17. juni og 27. august 2019. Undersøgelsen var oprindelig planlagt afsluttet inden skolernes sommerferie, men grundet lave svarprocenter blev dataindsamlingsperioden forlænget. For at sikre den højest mulige svarprocent er der udsendt 2 rykkermails og et følgebrev fra Skolelederforeningen, Danmarks Lærereforening og Børne- og Undervisningsministeriet med opfordring til at deltage i undersøgelsen.

### Lærere

Det primære formål med spørgeskemaundersøgelsen blandt lærerne har været at opnå et overblik over lærernes erfaringer med test og vurderinger af evalueringspraksis, samt i hvilken grad og hvordan de nationale test bidrager til evalueringskulturen. Derudover har det været et ønske at undersøge, hvordan lærernes benytter de nationale test til at vurdere elevernes faglighed, og om testresultaterne efterfølgende anvendes til at tilrettelægge undervisningen.

Respondentlisterne er baseret på spørgeskemaundersøgelsen blandt lærere på spørgeskemapanellet fra følgeforskningen til folkeskolereformen. Udgangspunktet for at kunne sende spørgeskemaet ud til lærerne er oplysninger, der er modtaget fra skolerne med navn og e-mails på relevante deltagere.

Spørgeskemaundersøgelsen blandt lærere er blevet gennemført i samme periode som spørgeskemaundersøgelsen blandt skoleledere. Ligeledes er der udsendt to rykkermails, samt følgebrev fra

Danmarks Lærerforening, Skolelederforeningen og Børne- og Undervisningsministeriet med opfordring til at deltage i spørgeskemaundersøgelsen. Derudover har der været udlovet 10 gavekort til deltagende lærere på hver 500 kr.

### **Repræsentanter for den kommunale skoleforvaltning**

Formålet med spørgeskemaundersøgelsen blandt repræsentanter for den kommunale skoleforvaltning har været at afdække, hvordan de nationale test bliver brugt som værktøj i kommunernes kvalitetsarbejde, samt hvordan dialogen mellem den kommunale forvaltning og skolerene foregår.

Ligesom for spørgeskemaundersøgelsen blandt skoleledere er spørgeskemaundersøgelsen blandt den kommunale skoleforvaltning gennemført som en totalundersøgelse.

Vi har manuelt fundet kontaktoplysninger på skolechefer eller -direktører og har i distributionsmailen gjort opmærksom på, at spørgeskemaet kan printes eller videresendes til relevante medarbejdere. På denne måde var det muligt at indhente viden fra relevante medarbejder.

Dataindsamlingen er foregået mellem 17. juni og 27. august 2019. Der er sendt to rykkermails for at sikre den højest mulige svarprocent.

### **Forskere**

Formål med spørgeskemaundersøgelsen blandt forskere har været at afdække de nationale tests betydning for at bedrive forskning, samt hvad en afskaffelse af nationale test vil betyde for forskningen.

Spørgeskemaundersøgelsen blandt forskere er gennemført blandt personer, der har søgt og fået adgang til data via Styrelsen for It og Læring (STIL) med resultater fra de nationale test i perioden fra 2015-2019. Registeret indeholdt ansøgerens navn, profession og arbejdssted og i nogle tilfælde mailadresser. VIVE har manuelt fundet de resterende mailadresser. Der kan være flere problemer med denne metode, da der er en betydelig usikkerhed i forhold til at ramme hele den relevante population af forskere. Dette skyldes, at der er mange flere, der har anvendt de nationale test til forskning, end dem, som har ansøgt om adgang til data. Derudover kan den samme ansøgning om adgang benyttes til flere forskellige forskningsprojekter og ikke kun et enkelt projekt.

VIVE har dog valgt ovenstående metode for at skabe gennemsigtighed. Ud fra vores kendskab til feltet vil denne metode ikke skabe en meget skæv stikprøve.

Dataindsamlingen er foregået mellem 26. september og 11. oktober 2019. Der er udsendt en påmindelsesmail.

#### **9.1.2 Svarprocent og frafald**

I det nedestående vil der blive redegjort for svarprocenterne og frafaldet i de enkelte spørgeskemaer, samt om besvarelserne for spørgeskemaerne er repræsentative.

Antallet af respondenter, der har gennemført og ikke har gennemført, samt antallet af frafaldne, fremgår af tabellen nedfor. Kun respondenter, der har besvaret hele spørgeskemaet, indgår i undersøgelserne.

**Tabel 9.2** Svarprocent for lærere, skoleledere og forvaltning. Antal og procent

	Antal besvarelser	Ikke gennemført	Frafaldet	Total	Svarprocent
Lærere	1.097	2.969	668	4.734	23,2
Skoleledere	527	672	16	1.215	43,4
Forvaltning	77	21	0	98	78,6
Forskere	66	29	4	99	66,7

Kilde: VIVEs spørgeskema til lærere, skoleledere, forvaltningen og forskere.

Da 78,6 % af forvaltningscheferne har gennemført spørgeskemaundersøgelsen, er det tæt på alle landets kommuner, der har deltaget. En t-test viser ikke signifikant forskel på antallet af skolebørn i de kommuner, der har besvaret, og de kommuner, der ikke har besvaret spørgeskemaet ( $p$ -værdi: 0,9).

Blandt lærere er der opnået en svarprocent på 23,2 %. Det er derfor nødvendigt at teste, om der er systematiske forskelle på de lærere, der har besvaret spørgeskemaundersøgelser, og dem, der ikke har. Til at teste forskelle benyttes der en t-test. Vi ønsker således at sammenligne de skoler, hvor mindst én lærer har deltaget med de resterende skoler i landet. Dette svarer til den brugte fremgangsmetode i følgeforskningen af folkeskolereformen (Friis-Hansen et al., 2018). For at sikre anonymitet i undersøgelsen er der ikke blevet spurgt ind til personlige faktorer, og da der ikke har været adgang til registerdata, er det ikke muligt at teste for forskelle på personspecifikke karakteristika, eller på karakteristika for de klasser, som læreren underviser i. Det er dog muligt at teste for signifikante forskelle på baggrund af antallet af elever på skolerne, da disse data er offentligt tilgængelige. Ideelt set havde det også været muligt at teste forskelle på performance og socioøkonomisk baggrund hos eleverne. En t-test af forskellen på antallet af elever viser, at der er en signifikant forskel på skoler, hvor mindst én lærer har besvaret, og skoler, hvor ingen har besvaret ( $p$ -værdi: 0). De skoler, hvor mindst en lærer har besvaret spørgeskemaundersøgelsen, har gennemsnitligt 553 elever, mens det gennemsnitlige antal elever er 210 for skoler, hvor ingen lærer har besvaret. Dette kan skabe en skævhed i besvarelserne. Forventer man eksempelvis, at store skoler i højere grad benytter de nationale test som styringsredskab, betyder forskellene, at besvarelserne vil give et lidt mere positivt billede, end det må forventes reelt at være tilfældet, hvis skolerne var mere repræsentative.

Det er ligeledes relevant at se, om der er signifikante forskelle på skolernes størrelse blandt besvarelserne fra skolelederundersøgelsen. Modsat blandt lærerne finder vi ingen signifikante forskelle blandt skolelederne ( $p$ -værdi: 0,9). Dette styrker tiltroen til kvaliteten af de anvendte data. For skolelederundersøgelsen ville det ligeledes være relevant at undersøge forskelle på socioøkonomiske baggrundsvariabler på skolerne. Grundet den manglende adgang til registerdata fra Danmarks Statistik har det dog ikke været muligt.

Blandt forskerne er der opnået en svarprocent på 66,6 %. Det har dog ikke været muligt at teste for signifikante forskelle blandt stikprøven og populationen. Populationen svarer til alle, der har benyttet sig af data på resultaterne fra de nationale test. Da vi kun har modtaget en liste over de personer, der har ansøgt om tilladelse til at bruge data, er det ikke muligt at indsamle baggrundsinformation om samtlige brugere af data. Blandt de besvarelser, vi har modtaget, fremgår det, at svarprocenten blandt forskere ansat ved analyseinstitutioner er langt højere end blandt ansatte ved offentlige og private organisationer. Dette kan være problematisk, da der kan være en skævhed, der består i, at universitetsforskere ser mere positivt på brugen af resultater fra de nationale test i deres forskning. På det datagrundlag, der foreligger, har det dog ikke været muligt at teste dette.

Samlet set er der udfordringer i forhold til datakvaliteten. Svarprocenten blandt lærerne har været lav, og det har ikke været muligt at teste for signifikante forskelle på en lang række relevante variable på det datagrundlag, der foreligger. Vi behandler derfor alene data som beskrivende analyser og hævder ikke, at besvarelserne er repræsentative for alle aktører.

### **Analysetilgang**

Data fra spørgeskemaundersøgelserne er primært brugt til at fremstille frekvens- og krydstabeller. Disse illustreres som enten tabeller eller grafer. Data benyttes til at afdække oplevelser og brug af de nationale test. I det omfang det er muligt, sammenlignes resultaterne fra lærer-, skoleleder- og forvaltningsspørgeskemaundersøgelserne i 2019 med resultaterne fra tilsvarende spørgsmål i 2013. Det sker alene ved sammenligning af frekvenser.

Ved spørgeskemaundersøgelsen blandt lærere er spørgsmålene delt op i fag. Det sikres dermed, en eventuel variation på fagområder kan afdækkes i spørgsmål, der direkte relaterer sig til brugen af de nationale test.

### **Registeranalyse af antallet af frivillige og obligatoriske nationale test**

Yderligere har vi på baggrund af testdata leveret af STIL opgjort antallet af gennemførte frivillige og obligatoriske test gennem frekvensanalyser og krydstabeller.

Data er opgjort pr. skoleår fra skoleåret 2012/2013 til skoleåret 2017/2018 og indeholder oplysninger vedrørende antallet af frivillige og obligatoriske test opgjort på fagniveau, hvilket køn eleven har, samt hvilken kommune testen er blevet foretaget i. Testdata bliver benyttet til at undersøge udviklingen i antallet af gennemførte test på tværs af år og fag.

## **9.2 Kvalitativ del af undersøgelsen**

Til at belyse og nuancere brugen af de nationale test har vi indsamlet og analyseret følgende kvalitative data:

- Videoobservationer af testafviklinger med fokus på
  - Elever
  - Lærere
- Interview med
  - Elever
  - Lærere
  - Vejledere
  - Skoleledere
  - Forældrerepræsentanter/skolebestyrelsesformænd
  - Repræsentanter for kommunale skoleforvaltninger
  - Formænd for kommunale skoleudvalg
  - Folketingspolitikere
- To workshops med deltagelse af medarbejdere fra Børne- og Undervisningsministeriet.

I de nedenstående afsnit vil der blive redegjort for formålet, rekrutteringen, gennemførelsen samt databehandlingen af de forskellige datakilder.

### **9.2.1 Analysestrategi**

Til at nuancere de kvantitative fund benyttes de kvalitative data.

### 9.2.2 Videoobservationer

Formålet med at benytte videoobservationer er at undersøge elevernes på de nationale test. Der er derfor foretaget 25 videoobservationer på tværs af indskoling, mellemtrin og udsikning. Videoobservationerne er foretaget på 12 forskellige skoler. Skolerne er blevet udvalgt således, at der er sikret variation i geografi og skolernes størrelse. Det er skolerne, der har udvalgt, hvilke klasser der har deltaget i undersøgelse. En ulempe herved kan være, at det er blevet de klasser, der normalt opfører sig pænt, der er blevet udvalgt til undersøgelserne.

Til at optage observationerne er der blevet benyttet to kameraer, således at mest muligt kunne filmes. I visse tilfælde har det ikke været muligt at filme alle elever på grund af indretningen i testlokalet eller tekniske udfordringer. Videoobservationerne er foregået i forbindelse med de nationale test, der blev taget i foråret 2019.

I den efterfølgende databehandling af videomaterialet har der været følgende fokuspunkter:

1. Elevernes koncentration
2. Elevernes eventuelle ubehag
3. Elevernes spørgsmål under testen
4. Lærerens adfærd under testen
5. Hvordan testene introduceres
6. Hvordan forlængelse af testene fungerer i praksis.

Databehandling er foregået ved, at der under afviklingen af de nationale test er blevet noteret i en observationsguide, og videomaterialet er efterfølgende blevet transskriberet og kodet i NVivo ud fra fokuspunkterne.

### 9.2.3 Interviewdata

For at kunne nuancere brugen af de nationale test er der ud over spørgeskemaundersøgelsen, testdata leveret fra STIL og videoobservationer foretaget en række interview. Alle interview er gennemført med udgangspunkt i en semistruktureret interviewguide og dokumenteret med lydoptagelser og referater. Fordelen ved brug af en semistruktureret interviewguide er muligheden for løbende at stille opfølgende spørgsmål og at have opmærksomhed på uforudsete temaer og nuancer, der kan opstå i løbet af interviewet. Interviewene er foretaget som enten enkelt- eller fokusgruppeinterview.

Fordelen ved enkeltinterview er, at den interviewedes holdning ikke bliver påvirket af andre tilstedeværende. Fordelen ved fokusgruppeinterview er, at interaktionen mellem deltagere ofte får dem til at aktivere et langt bredere spænd af deres erfaringer end under enkeltinterview. Ulempen kan omvendt være, at man ikke opnår interviewpersonernes fulde fortrolighed, og dermed at divergerende holdninger ikke kommer til udtryk pga. frygten for at skille sig ud. De nationale test kan som følge af den verserende debat om deres validitet være et sensitivt emne for særligt lærere. Grundet dette har vi valgt at foretage enkeltinterview med lærere, men gruppeinterview med resten af vores respondenter.

Tabel 9.3 nedenfor giver et overblik over de gennemførte interview, samt hvad der har været fokuspunktet.



**Table 9.3** Oversigt over gennemførte kvalitativt data samt fokuspunkter

Personer	Interviewform	Antal	Særligt fokus
Elever	Fokusgruppe	183	Oplevelse af testsituationen
Lærere	Individuelt	27	Lærernes brug af de nationale test, samt nationale tests betydning for evalueringskulturen
Vejledere	Fokusgruppe	26	Vejledernes rolle i forbindelse med de nationale test
Skoleledelsen- Herunder skolelederen, og i varierede grad afdelingsledere/pædagogiske ledere	Fokusgruppe	24	Skoleledelsens brug af nationale test som evalueringsredskab, samt hvordan skoleledelsen samarbejder med lærerne og den lokale skoleforvaltning
Skolebestyrelse	Individuelt telefonisk	12	Skolebestyrelsens brug af de nationale test samt forældrenes personlige oplevelser.
Kommunal forvaltning	Individuelt/fokusgruppe	10	Den lokale skoleforvaltnings samarbejde med skolerne, og hvordan de nationale test benyttes heri.
Kommunalpolitikere	Individuelt og telefonisk	8	Brugen af de nationale test i kommunalpolitik
Folketingspolitikere	Individuelt telefonisk	4	Brugen af de nationale test i landspolitik

Som det fremgår af ovenstående tabel, er en lang række personer blevet interviewet. De repræsenterede skoler er blevet udvalgt fra at sikre:

- Geografisk spredning
- Variation i skolernes størrelse
- Variation i skolernes erfaring og holdninger til de nationale test.

For at sikre en variation i skolernes erfaringer og holdninger til de nationale test er den endelige udvælgelse foretaget efter indsamlingsperioden for spørgeskemaundersøgelserne.

På de udvalgte skoler er der gennemført interview med elever, lærer, vejledere, skoleledelsen og formanden/kvinde for skolebestyrelsen, så vidt det har været muligt. Eleverne er blevet udvalgt af deres lærere, mens lærere og vejledere er udvalgt af skoleledelsen. Da eleverne er blevet interviewet før de kvantitative data blev indsamlet, har det ikke været muligt at sikre en variation blandt holdningerne på skolerne. Dette kan skabe en skævhed i vores datagrundlag.

Så vidt det har været muligt, er skolerne, hvor der blev foretaget videoobservationer og elevinterview, blevet benyttet til de efterfølgende interview. Hvis ikke det har været muligt at foretage interview på skolen efterfølgende, er det blevet udvalgt lignende skoler. Det er derfor ikke alle skoler hvor der både er foretaget videoobservation, elevinterview og interview med personalet.

De relevante interviewudsagn er efterfølgende blevet kondenseret i displays ud fra principper i inklusionsreglen<sup>17</sup> (Dahler-Larsen, 2012). Det giver mulighed for systematiske analyser på tværs af de mange interview. Desuden forbedres muligheden for at koble resultaterne til de kvantitative data med henblik på en mere kvalitativ tolkning af de kvantitative resultater. Dermed bidrager den kvalitative undersøgelse til en yderligere validering af den kvantitative undersøgelse – og omvendt.

<sup>17</sup> Inklusionsreglen indebærer, at alle interviewudsagn, der falder inden for koden, præsenteres i display – både de, der understøtter og de, der udfordrer forventningerne

## Elever

Formålet med elevinterviewene har været at indsamle information om elevernes oplevelser med de nationale test. Det bliver dermed muligt at inddrage et elevperspektiv i undersøgelserne omhandlende testafviklingen.

Eleverne er blevet interviewet lige efter en testsituation i foråret 2019 om, hvordan de oplever de nationale test, hvad de har fået af vide på forhånd af deres lærere, samt hvad de tror, deres lærere mener om de nationale test.

Tiden inden testsituationen er undersøgt ved, at interviewereren har spurgt, hvornår eleverne har fået at vide, at de skulle have den observerede test, hvad de har fået at vide, samt om og på hvilken måde testen har fyldt for dem, fra de vidste, at de skulle have den, og indtil den gik i gang. Når eleverne har haft svært ved at svare på dette spørgsmål, har interviewereren spurgt, om de har glædet sig, været nervøse, ikke har tænkt på testen eller andet. Intervieweren har desuden løbende spurgt ind til de ting, eleverne har sagt og bedt dem uddybe.

De fleste interview er foretaget som fokusgruppeinterview med tre-fire elever. Enkelte har været med seks-syv elever. I disse tilfælde har det oftest skyldtes, at der ikke var tid til flere interview, eller at læreren har forslået ét samlet interview med flere elever. Tabel 9.4 viser en oversigt over antallet af elever interviewet på baggrund af klasse trin.

**Tabel 9.4** Oversigt over gennemførte interview med elever

Klasse		Dansk	Matematik	Engelsk
	Fokusgruppe	8	-	-
2. klasse	Antal elever	28	-	-
	Fokusgruppe	-	3	-
3. klasse	Antal elever	-	10	-
	Fokusgruppe	6	1	10
4. klasse	Antal elever	24	2	39
	Fokusgruppe	5	13	-
6. klasse	Antal elever	17	45	-
	Fokusgruppe	2	3	10
8. klasse	Antal elever	8	10	39
	Fokusgruppe	27	20	10
I alt	Antal elever	54	67	29

Note: Der er ikke afholdt interview med elever fra 5. klasse, da der ikke er nogle obligatoriske nationale test på dette klassetrin.

Det fremgår at der er stor spredning i antallet af interviewet elever. At der er så mange interview i 4. og 6. klasse skyldes, at der på begge klassetrin er to obligatoriske nationale test.

Elevinterviewene er efterfølgende blevet kodet, sådan at det har været muligt at skelne mellem før, under og efter en test, samt hvad eleverne tror, lærernes holdninger til de nationale test er.

## Lærere og vejledere

For at nuancere undersøgelsen af brugen og betydningen af de nationale test for evalueringskulturen er der foretaget en række fokusgruppe- og enkeltinterview. Som tidligere beskrevet er der foretaget enkeltinterview med lærerne. Dette er for at sikre lærernes fortrolighed og generere retvisende data. Blandt vejlederne blev der foretaget fokusgruppeinterview.

Lærerne og vejlederne er blevet interviewet i september-oktober 2019 på 13 forskellige skoler. På de udvalgte skoler har skoleledelsen udpeget, hvilke lærere og vejledere der skulle deltage i undersøgelsen, men der er sikret en stor variation blandt lærere og vejledere. Dette sikrer, at der har været repræsentanter fra dansk, matematik, engelsk samt fysik/kemi og fra de forskellige klassetrin i folkeskolen. Fordelingen af antallet af lærere og vejledere fremgår af Tabel 9.5.

**Tabel 9.5** Oversigt over antal gennemførte interview med lærere og vejledere

		Dansk	Matematik	Engelsk	Fysik/kemi	I alt
Lærere	Indskoling	6	4	0	0	10
	Mellemtrin	4	5	1	0	10
	Udskoling	5	7	2	4	17
Vejledere		13	12	1	0	26
I alt		28	28	4	4	63

Alle interview er dokumenteret med interview og efterfølgende referater. Fokuset i efterbehandlingen af data har været, hvordan lærerne benytter de nationale test i deres undervisning, holdninger til de nationale test, samt hvilken betydning de nationale test har for evalueringskulturen.

I vejlederinterviewene har fokuset ligeledes været på holdninger til de nationale, de nationale test betydning for evalueringskulturen, samt hvordan de nationale test benyttes i vejledernes arbejde.

### Skoleledere

Ved at interviewe skoleledelsen ude på de udvalgte skoler har det været muligt at nuancere spørgeskemaundersøgelsen og spørge ind til, hvilken betydning de nationale test har på skolerne – herunder om og hvordan de nationale test benyttes som ledelsesinformation, betydningen for evalueringskulturen på skolen, samt hvordan de nationale test indgår i samarbejdet med den kommunale skoleforvaltning set fra skoleledelsens perspektiv.

På de udvalgte skoler er der interviewet mellem én og tre personer. Der er således foretaget interview med forskellige typer af ledere, hvilket skaber det mest muligt nuancerede billede af, hvordan skoleledelsen arbejder med de nationale test og resultaterne af dem.

I de tilfælde, hvor der har været mere end en repræsentant for skoleledelsen, er interviewet foregået som fokusgruppeinterview. I de tilfælde, hvor der kun har været én repræsentant, er interviewet foregået som enkeltinterview. Af Tabel 9.6 fremgår fordelingen af ledere på skolerne.

**Tabel 9.6** Oversigt over antal gennemførte interview med skoleledelsen

	I alt
Skoleledere	8
Viceskoleledere	3
Afdelingsledere	9
Pædagogisk ledere	4
Skole- og dagstilbudslærere	1
I alt	25

Ligesom ved lærere og vejledere er alle interview dokumenteret med lydoptagelser og referater.

### **Skolebestyrelsesformand/kvinde**

Yderligere er formanden/kvinden for skolebestyrelsen på de udvalgte skoler blevet interviewet. Formålet har været at afdække bestyrelsens samarbejde med skolens ledelse, og hvordan forældre vurderer ulemper og fordele ved de nationale test, over telefonen. Der er således blevet interviewet 14 formænd/-kvinder for skolebestyrelserne. Interview med skolebestyrelsen fungerer ligesom interview med forældre til skolebørn. I selve interviewet er der derfor spurgt ind til, hvordan de som forældre oplever de nationale test.

For at give informanterne de bedst mulige vilkår for at deltage i undersøgelsen er de blevet tilbudt telefoniske enkeltinterview. I visse tilfælde er interviewet dog foregået i forbindelse med casebesøg på den pågældende skole. I alle tilfælde er interviewet dokumenteret med lydoptagelser og referater.

### **Repræsentanter for den kommunale skoleforvaltning**

Ved at interview relevante repræsentanter for den kommunale skolebestyrelse har det været muligt at nuancere og afdække, hvordan de nationale test bliver benyttet i skoleforvaltningernes arbejde med de lokale skoler.

Alle kommuner med deltagene skoler er blevet kontaktet med henblik på at deltage i undersøgelsen. Efterfølgende har alle bortset fra én enkel kommune takket ja. De forskellige interview er lavet mellem september og oktober 2019.

Interview er foregået som fokusgruppeinterview eller enkeltinterview alt efter, hvor mange repræsentanter for den kommunale skoleforvaltning der har deltaget i de enkelte kommuner. Der er foretaget interview med 15 personer fordelt på 10 forskellige kommuner. Alle interview er som beskrevet ved de foregående interview dokumenteret gennem lydoptagelser og referater.

### **Formænd/kvinder for kommunale skoleudvalg og folketingspolitikere**

Formålet med at interviewe både kommunal- og folketingspolitikere er at afdække, om og hvordan de nationale test bliver benyttet politisk. Bliver de nationale test brugt som datagrundlag i forbindelse med politikudvikling?

I den forbindelse er alle udvalgsformænd og -kvinder fra de deltagende kommuner blevet inviteret til at deltage i undersøgelsen. Heraf har 10 personer takket ja. De deltagende kommunalpolitikere er både fra højre- og venstrefløj i dansk politik. Yderligere har vi inviteret alle medlemmer af undervisningsudvalget før valgudskrivelsen i 2019 til at deltage i enkeltinterview omhandlende brugen af de nationale test på det politiske niveau. Heraf har fire politikere efterfølgende takket ja. Blandt de fire deltagende politikere er der ligeledes repræsentanter fra både højre- og venstrefløj.

Størstedelen af de afholdte interview med udvalgsformændene/kvinderne er blevet afholdt som telefoniske enkeltinterview for at sikre bedst mulighed for deltagelse. Enkelte er dog blevet afholdt som fokusgruppeinterview sammen med på den pågældende skoleforvaltning i kommunen i forbindelse med casebesøg.

Blandt folketingspolitikere er alle interview afholdt som telefoniske enkeltinterview. De interviewede har været medlem af Undervisningsudvalget før valget i juni. Der har dermed været inviterede et medlem fra hvert parti med undtagelse af Nye Borgerlige, da de ikke sad i Folketinget før efter valget i juni. Seks politikere har sagt ja til at deltage. Der er dog alene afholdt fire interview, da en politiker blev nødt til at aflyse, mens en anden først takkede ja, efter at dataindsamlingen var afsluttet. En enkelt takkede nej til invitationen. Som ved de andre interview er interviewene blevet dokumenteret med referater og lydoptagelser.

#### 9.2.4 Workshops

Til slut har vi valgt at afholde workshops med repræsentanter fra Børne- og Undervisningsministeriet og dets styrelser.

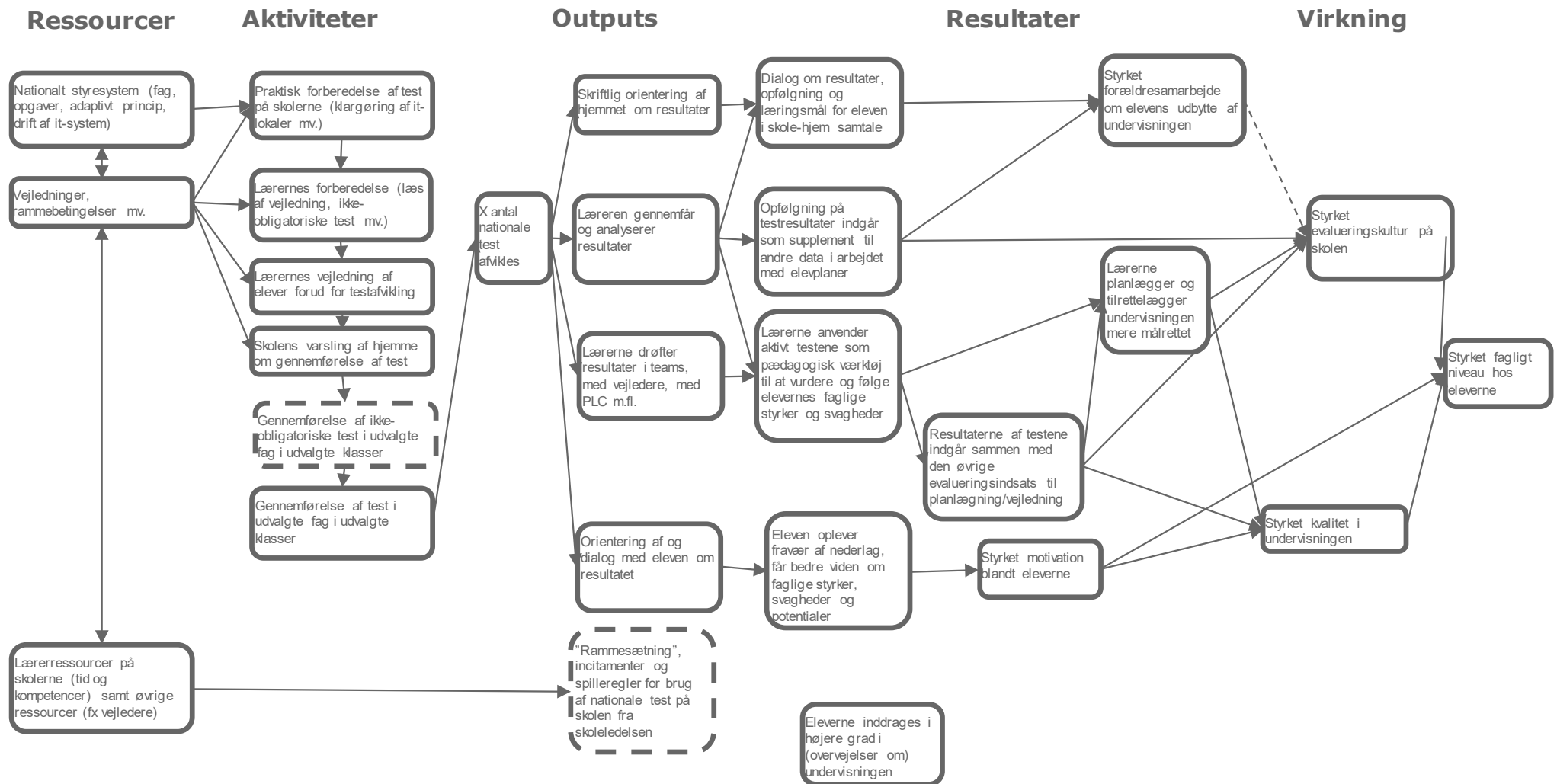
På nationalt niveau har vi afholdt to workshops med deltagelse af embedsmænd fra Børne- og Undervisningsministeriet og dets styrelser. På baggrund af de to afholdte workshops er anvendelsen af de nationale test på et nationalt niveau kortlagt, ligesom anvendelse af viden fra de nationale test i relation til politisk beslutningsgrundlag, tilsyn og andre indsatser er analyseret.

#### 9.2.5 Forandringsteori

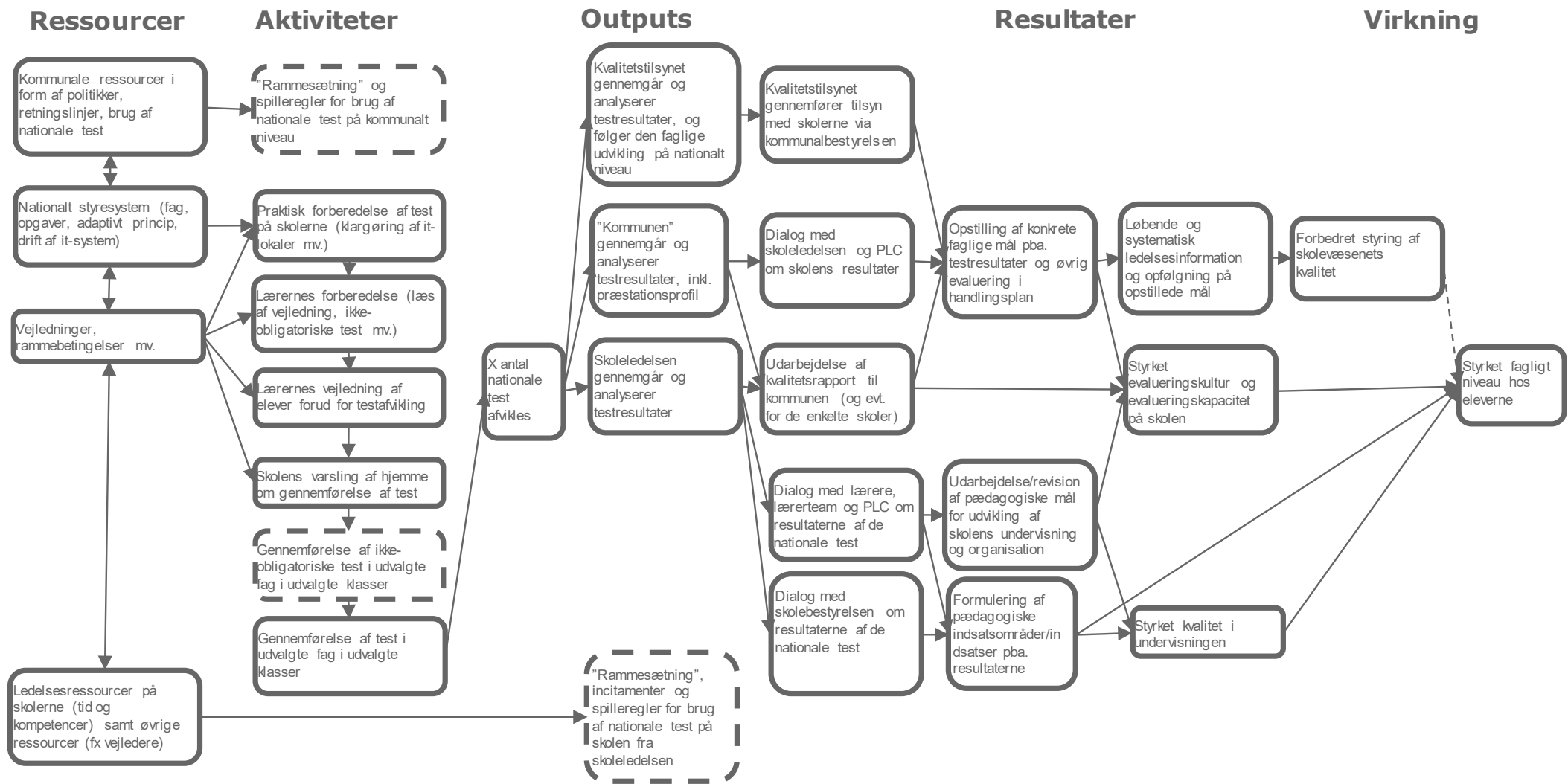
På de følgende to sider præsenteres forandringsteorier, evaluator har udviklet. Forandringsteorien er udviklet i forbindelse med en forandringsteoriworkshop med deltagelse af centrale personer i Børne- og Undervisningsministeriets departement, STUK og STIL. VIVE har benyttet forandringsteoriene fra "Evalueringen af de nationale test" (2013), som grundlag for videreudvikling.

- Forandringsteori for indførelse af nationale test i folkeskolen: Lærersporet
- Forandringsteori for indførelse af nationale test i folkeskolen: Ledelsessporet.

**Figur 9.1** Forandringsteori for indførelse af de nationale test i folkeskolen: Lærersporet



**Figur 9.2** Forandringsteori for indførelse af de nationale test i folkeskolen: Ledelsessporet



# Litteratur

- Alkin, M.C. & Taut, S.M. (2003). Unbundling Evaluation Use. *Studies in Educational Evaluation*, 29(2003), 1-12.
- Andersen, V.N., Dahler-Larsen, P. & Pedersen, C.S. (2009). Quality Assurance and Evaluation in Denmark. *Journal of Education Policy*, 24(2), 135-147.
- Behn, R.D. (2003). Why Measure Performance? Different Purposes Require Different Measures. *Public Administration Review*, 63(5), 586–606.
- Bevan, G. & Hood, C. (2006). What's Measured Is What Matters: Targets and Gaming in the English Health Care System. *Public Administration*, 84(3), 517–538.
- Bjørnholt, B., Mikkelsen, M.F., Kjer, M.G., Flyger, C.I., Kjærgaard, L., Wagner, M.R., Andersen, M. & Wellsandt, K. (2019a). *Den kommunale styring i forbindelse med folkeskolereformen*. København: VIVE - Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Bjørnholt, B., Mikkelsen, M.F., Kjer, M.G., Flyger, C.I., Andersen, M. & Prescott, A.B. (2019b). *Skoleledelse under folkeskolereformen*. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Bjørnholt, B., Mikkelsen, M.F. & Thranholm, E. (2018). *Skoleledernes oplevelser af skolen i folkeskolereformens fjerde år. En kortlægning*. København: VIVE - Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Bjørnholt, B., Boye, S. & Flarup, L.H. (2016). *Den kommunale styring forud for folkeskolereformen. Baselineundersøgelse*. København: KORA - Det Nationale Institut for Kommuners og Regioners Analyse og Forskning.
- Bouckaert, G. (1993). Measurement and Meaningful Management. *Public Productivity & Management Review*, 17(1), 31–43.
- Børne- og Undervisningsministeriet (2019). *Om de nationale test*. Hjemmeside tilgået 14.10.2019 på: <https://www.uvm.dk/folkeskolen/elevplaner-nationale-test--trivselsmaaling-og-sprogproever/nationale-test/om-de-nationale-test>
- Carman, G.C. & Fredericks, K.A. (2010). Evaluation Capacity and Nonprofit Organizations: Is the Glass Half-Empty or Half-Full? *American Journal of Evaluation*, 31(1), 84-104.
- Cousins, B.J. & Shulha, L.M. (2006). A comparative analysis of evaluation utilization and its cognate fields of inquiry: current issues and trends. I: Shaw, F.I., Greene, J.C. & Mark, M.M. (red.) *The SAGE Handbook of Evaluation*. London: SAGE.
- De Bruijn, H. (2007). *Managing Performance in the Public Sector*. London: Taylor & Francis.
- De Bruijn, H. (2010). *Managing Professionals*. London: Routledge.
- Dahler-Larsen, P. (1998). *Den Rituelle Refleksion – om evaluering i organisationer*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Dahler-Larsen, P. (2006). *Evalueringskultur – et begreb bliver til*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Dahler-Larsen, P. (2011). *The Evaluation Society*. California: Stanford University Press.



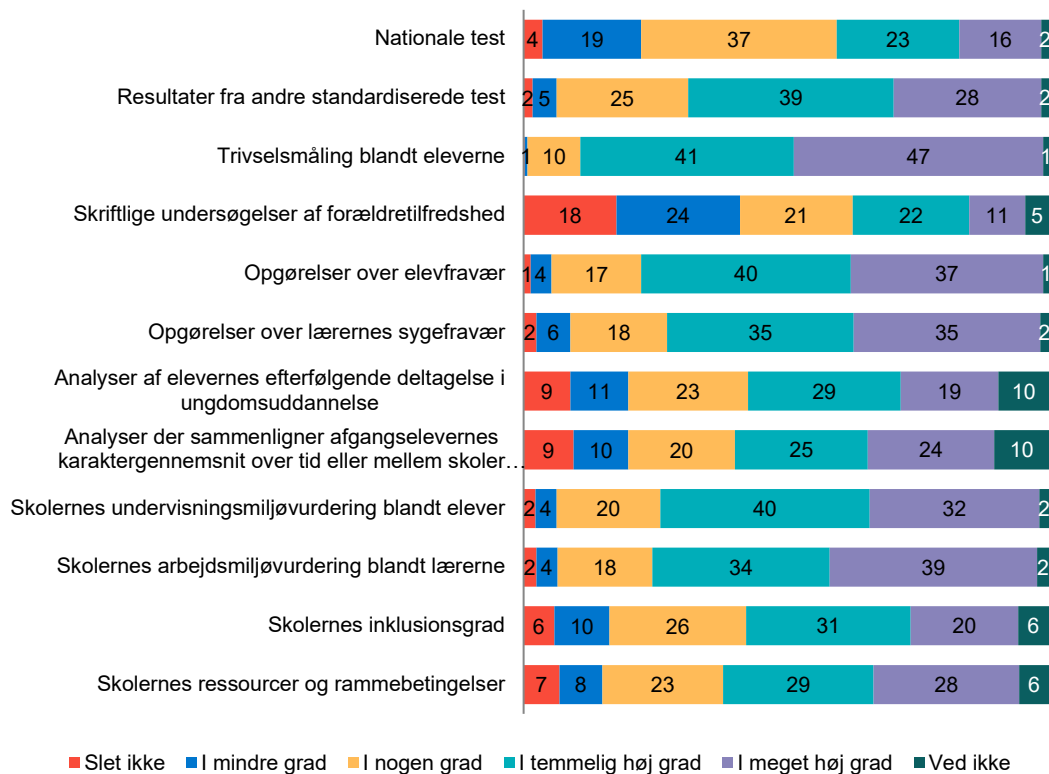
- Dahler-Larsen, P. & Krogstrup, H.K. (2001). Evalueringers konstitutive virkninger. I: Dahler-Larsen, P. & Krogstrup, H.K. (red.) *Tendenser i evaluering*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Dahler-Larsen, P. & Larsen, F. (2001). Evalueringsanvendelse: historien om et begreb, der udvider sig. I: Dahler-Larsen, P. & Krogstrup, H.K. (red.) *Tendenser i evaluering*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Danmarks Evalueringsinstitut (2014). *Motiverende undervisning. Tæt på god undervisningspraksis på mellemtrinnet*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- Danmarks Evalueringsinstitut (2013). *Feedback som en integreret del af undervisningen*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- Dull, M. (2009). Results-Model Reform Leadership: Questions of Credible Commitment. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 19(2), 255–84.
- Evetts, J. (2006). Trust and Professionalism: Challenges and Occupational Changes. *Current Sociology*, 54(4), 515-531.
- Evetts, J. (2009). New Professionalism and New Public Management: Changes, Continuities and Consequences. *Comparative Sociology*, 8(2), 247-266.
- Figlio, D. & Loeb, S. (2011). *School Accountability*. I: Hanushek, E.A., Machin, S. & Woessmann, L. (red.) *Handbook of the Economics of Education*. Amsterdam: North-Holland Publishing Company.
- Flarup, L.H. (2020). *Evalueringen af de nationale test. Tværgående evalueringsrapport*. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Greene, J.G. (1988). Stakeholder Participation and Utilization in Program Evaluation. *Evaluation Review*, 12(2), 91-116.
- Guba, Y. & Lincoln, E. (1989). *Fourth generation evaluation*. London: SAGE.
- Hatry, H.P. (2006). *Performance measurement: Getting results*. Washington, D.C: Urban Institute Press.
- Holm, J.M. (2018). *Performance Management in the Public Sector: Untying a Gordian Knot*. PhD opgave. Aarhus: Politica.
- Jakobsen, M.L., Baekgaard, M., Moynihan, D.P. & van Loon, N. (2017). Making Sense of Performance Regimes: Rebalancing External Accountability and Internal Learning. *Perspectives on Public Management and Governance*, 1(2), 127–141.
- Kirkhart, K.E. (2000). Reconceptualizing Evaluation Use: An Integrated Theory of Influence. *New Directions for Evaluation*, 2000(88), 5-23.
- King, J.A. (2007). Developing Evaluation Capacity through Process Use. *New Directions for Evaluation*, 2007(11), 645-659.
- King, J.A. & Volkov, B. (2005). A framework for building evaluation capacity based on the experiences of three organizations. *CURA Reporter*, 35(3), 10-16.
- Kousholt, K. (2016). Testing as social practice: analysing testing in classes of young children from the children's perspective. *Theory & Psychology*, 26(3), 377-392.

- Kroll, A. (2013). The Other Type of Performance Information: Nonroutine Feedback, Its Relevance and Use. *Public Administration Review*, 73(2), 265-276.
- Kroll, A. (2015). Drivers of Performance Information Use: Systematic Literature Review and Directions for Future Research. *Public Performance & Management Review*, 38(3), 459-486.
- Leviton, L.C. (2003). Evaluation Use: Advances, Challenges and Applications. *American Journal of Evaluation*, 24(4), 525-535.
- LeRoux, K. & Wright, N.S. (2010). Does Performance Measurement Improve Strategic Decision Making? Findings from a National Survey of Nonprofit Social Service Agencies. *Non-profit and Voluntary Sector Quarterly*, 39(4), 571-587.
- Lipsky, M. (1980). *Street-Level Bureaucracy: Dilemmas of the Individual in Public Services*. New York: Russel Sage Foundation.
- Martin, S., Nutley, S., Downe, J., & Grace, C. (2016). Analysing Performance Assessment in Public Services: How Useful Is the Concept of a Performance Regime? *Public Administration*, 94(1), 129–145.
- Meier, K.J. & O'Toole, L.J. (2013). I Think (I am doing well), Therefore I am: Assessing the Validity of Administrators' Self-assessments of Performance. *International Public Management Journal*, 16(1), 1-27.
- Meier, K.J., Favero, N. & Zhu, J. (2015). Performance Gaps and Managerial Decisions: A Bayesian Decision Theory of Managerial Action. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 25(4), 1221–1246.
- Mikkelsen, M.F., Jacobsen, C.B. & Andersen, L.B. (2017). Managing Employee Motivation: Exploring the Connections between Managers' Enforcement Actions, Employee Perceptions, and Employee Intrinsic Motivation. *International Public Management Journal*, 20(1), 183-205.
- Moynihan, D.P. (2008). *The dynamics of performance management: Constructing information and reform*. Washington, D.C: Georgetown University Press.
- Moynihan, D.P. & Landuyt, N. (2009). How Do Public Organizations Learn? Bridging Cultural and Structural Perspectives. *Public Administration Review*, 69(6), 1097–1105.
- Mortimore, P., David-Evanas, M., Laukkanen, R. & Valijarvi, J. (2004). *OECD-rapport om grundskolen i Danmark – 2004*. København: Undervisningsministeriet.
- Nielsen, L.T. (2012). *Teamsamarbejdets dynamiske stabilitet – en kulturhistorisk analyse af læreres læring i team*. København: Forlaget UCC.
- Noordegraaf, M. (2011). Risky Business: How Professionals and Professional Fields (Must) Deal with Organizational Issues. *Organization Studies*, 32(10), 1349–1371.
- OECD (2004). *Kvalitet og lighed i den danske grunduddannelse: Politikker og resultater. Baggrundsrapport*. Paris: EDU/EC.
- Petersen, N.B.G., Laumann, T.V. & Jakobsen, M. (2019). Acceptance or Disapproval: Performance Information in the Eyes of Public Frontline Employees. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 29(1), 101-117.

- Preskill, H. (2005). *Building Evaluation Capacity: Seventy-Two Activities for Teaching and Training*. California: SAGE.
- Preskill, H., Zuckerman, B. & Matthews, B. (2003). An Exploratory Study of Process Use: Findings and Implications for Future Research. *American Journal of Evaluation*, 24(4), 423-442.
- Preskill, H. & Boyle S. (2008). A Multidisciplinary Model of Evaluation Capacity Building. *American Journal of Evaluation*, 29(4), 443-459.
- Qvortrup, L. (2016). *Det ved vi om: Professionelle læringsfællesskaber*. Frederikshavn: Dafolo.
- Simola, H., Ozga, J., Varjo, J. & Andersen, V.N. (2011). Governing by Numbers: The Rise of Data in Education. I: Ozga, J., Dahler-Larsen, P., Segerholm, C. & Simola, H. (red.) *Fabricating Quality in Education Data and Governance in Europe*. London: Routledge.
- Stockdill, S.H., Baizerman, M. & Compton, D.W. (2002). Toward a definition of the ECB process: A conversation with the ECB literature. I: Compton, D.W., Baizerman, M. & Stockdill, S.H. (red.) *The Art, Craft, and Science of Evaluation Capacity Building*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Undervisningsministeriet (2005). *Lov om ændring af lov om folkeskolen L101*. København: Undervisningsministeriet.
- Undervisningsministeriet (2006). *Lov om ændring af lov om folkeskolen L170*. København: Undervisningsministeriet.
- Undervisningsministeriet (2017). *Vejledning om de nationale test – til lærere i alle fag*. København: Undervisningsministeriet.
- van Dooren, W., Bouckaert, G., & Halligan, J. (2015). *Performance management in the public sector*. London: Routledge.
- van Thiel, S. & Leeuw, F.L. (2002). The performance paradox in the public sector. *Public Performance and Management Review*, 25(3), 267-281.
- Vedung, E. (2000). *Public Policy and Programme Evaluation*. London: Routledge.
- Weiss, C. (1998). Have we Learned Anything New About the use of Evaluation. *American Journal of Evaluation*, 19(1), 21-33.
- Winter, S.C. & Nielsen, V.L. (2008). *Implementering af politik*. København: Hans Reitzels Forlag.

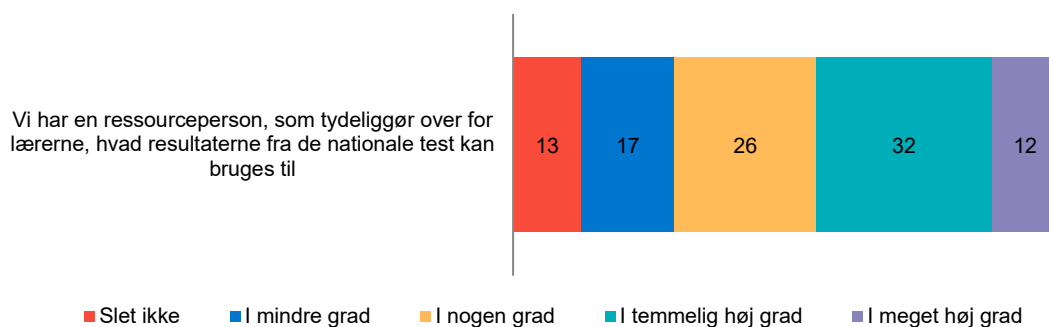
# Bilag 1 Bilagstabeller og -figurer

**Bilagsfigur 1.1** Skoleledersurvey. Angivet i procent



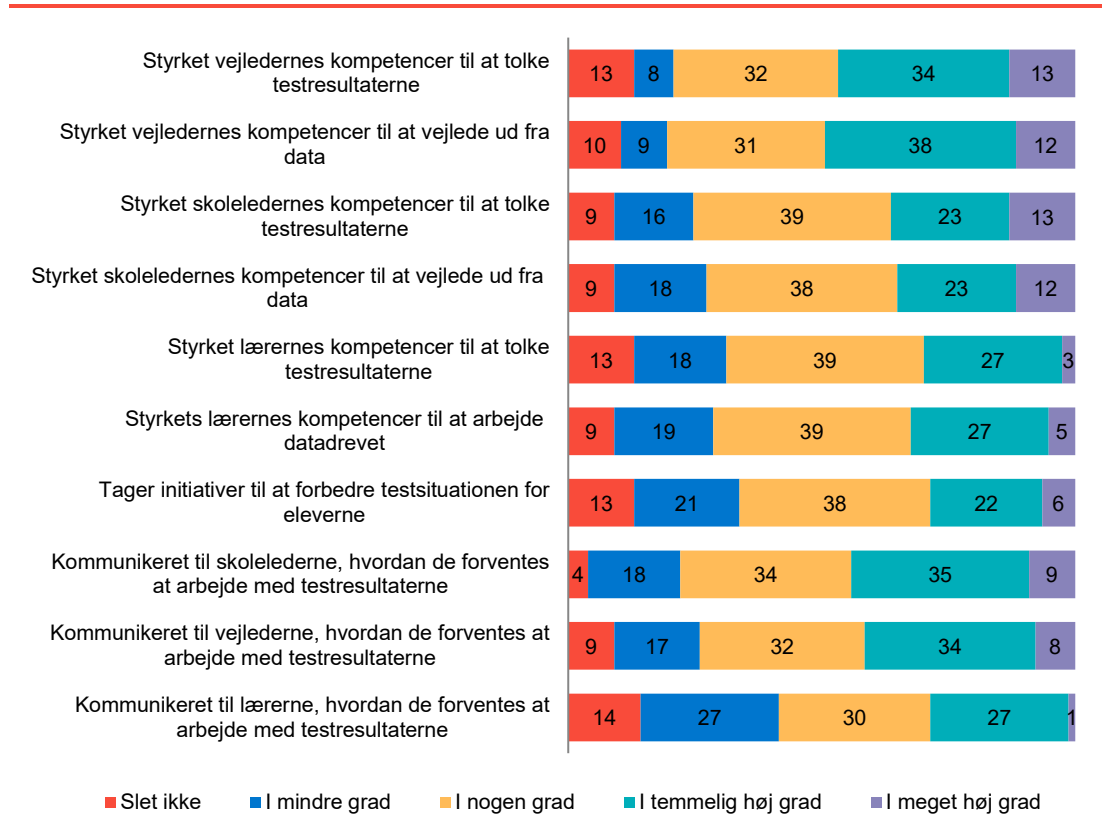
Anm.: Spg.: "I hvilken grad anvendes følgende redskaber til at følge med i, om skolen når sine mål og værdier?"  
 Note: n=527.  
 Kilde: VIVEs spørgeskema til skoleledere.

**Bilagsfigur 1.2** Skoleledersurvey. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "Hvilke retningslinjer for anvendelse af resultaterne af de nationale test er der på jeres skole?"  
 Note: n=527.  
 Kilde: VIVEs spørgeskema til skoleledere.

**Bilagsfigur 1.3** Forvaltningssurvey. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "I hvilken grad har kommunen gjort følgende for at styrke skolernes arbejde med de nationale test?"

Note: n=77.

Kilde: VIVEs spørgeskema til den kommunale forvaltning.

**Bilagstabel 1.1** Skoleledersurvey. Angivet i procent

	Helt uenig	Overvejen- de uenig	Hverken enig eller uenig	Overvejen- de enig	Helt enig	Ved ikke
<i>...giver ny viden om elevernes faglige niveau</i>						
2013	2	11	29	49	10	0
2019	7	28	31	26	8	0
<i>...giver skoleledelsen anvendelig information om skolens faglige niveau</i>						
2013	2	7	27	52	13	0
2019	5	17	23	37	19	0

Anm.: Spg. 2013: "Angiv venligst, hvor enig eller uenig du/skoleledelsen er i relation til følgende udsagn om de nationale test. Nationale test...". Spg. 2019: "I hvilken grad er du enig eller uenig i følgende udsagn om de nationale tests anvendelighed? De nationale test..."

Note: 2013: n=728. 2019: n=527. Alle rækker summerer ikke til 100 grundet afrunding.

Kilde: Rambølls spørgeskema til skoleledere (2013) og VIVEs spørgeskema til skoleledere (2019).

**Bilagstabel 1.2** Skoleledersurvey. Angivet i procent

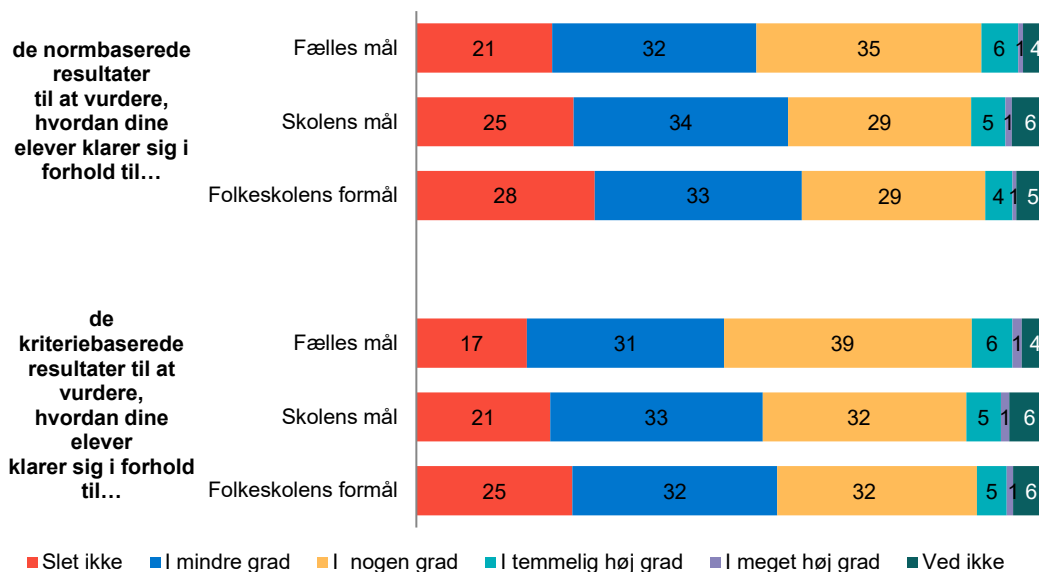
	Slet ikke	I mindre grad	I nogen grad	I temmelig høj grad	I meget høj grad
<i>...enkelte elevers faglige niveau?</i>					
2013	6	18	29	34	13
2019	9	36	34	17	4
<i>...lærerens faglige præstation?</i>					
2013	16	28	36	17	3
2019	26	38	27	8	1
<i>...skolens niveau ved at se på, hvordan skolen klarer sig som helhed i forhold til tidligere års resultater?</i>					
2013	4	11	37	36	12
2019	3	21	44	23	8
<i>...skolens niveau ved at se på, hvordan skolen placerer sig samlet set i forhold til den nationale præstationsprofil?</i>					
2013	5	17	39	30	10
2019	6	26	44	18	7
<i>...klassens niveau ved at sammenligne de enkelte klassers resultat med hinanden (fx 6.a dansk med 6.b dansk)?</i>					
2013	19	22	31	21	7
2019	17	29	36	15	4
<i>...klassens niveau ved at sammenligne de enkelte klassers resultat over tid (fx ved at sammenholde testenes resultater med, hvordan klassen klarede sig på tidligere klassesettrin)?</i>					
2013	7	15	35	33	11
2019	6	21	39	27	7

Anm.: Spg.: "I hvilken grad bruger skolens ledelse resultaterne af de nationale test til systematisk at holde øje med og vurdere..."

Note: 2013: n=728. 2019: n=527. Tallene summerer ikke alle steder til 100 grundet afrunding.

Kilde: Rambølls spørgeskema til skoleledere (2013) og VIVEs spørgeskema til skoleledere (2019).

**Bilagsfigur 1.4** Lærersurvey. Angivet i procent



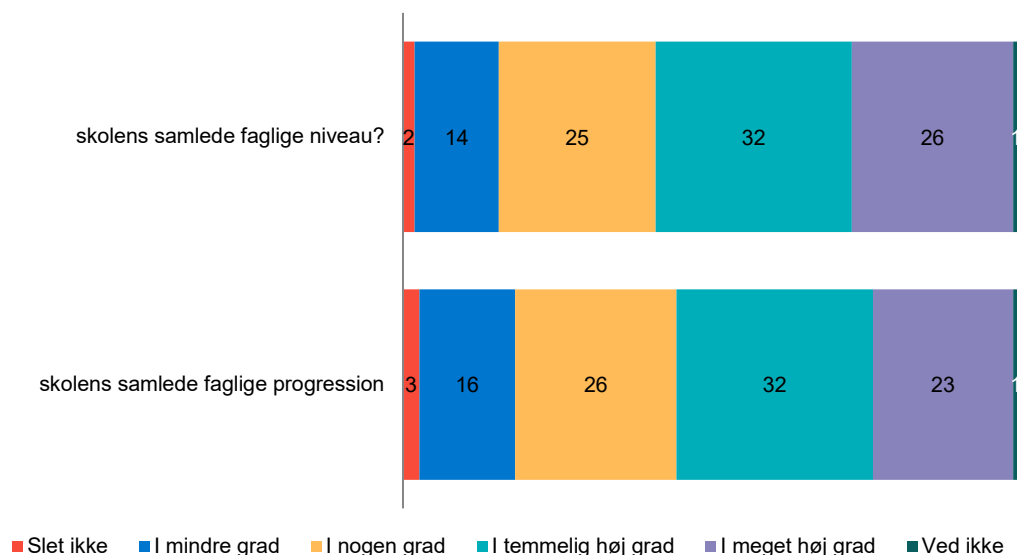
Anm.: Spg.: "I hvilken grad oplever du, at du kan anvende..."

Note: n=1.003.

Spørgsmålet er stillet til lærere, der har angivet, at de har afholdt minimum én obligatorisk national test inden for de seneste tre skoleår.

Kilde: VIVEs spørgeskema til lærere.

**Bilagsfigur 1.5** Skoleledersurvey. Angivet i procent

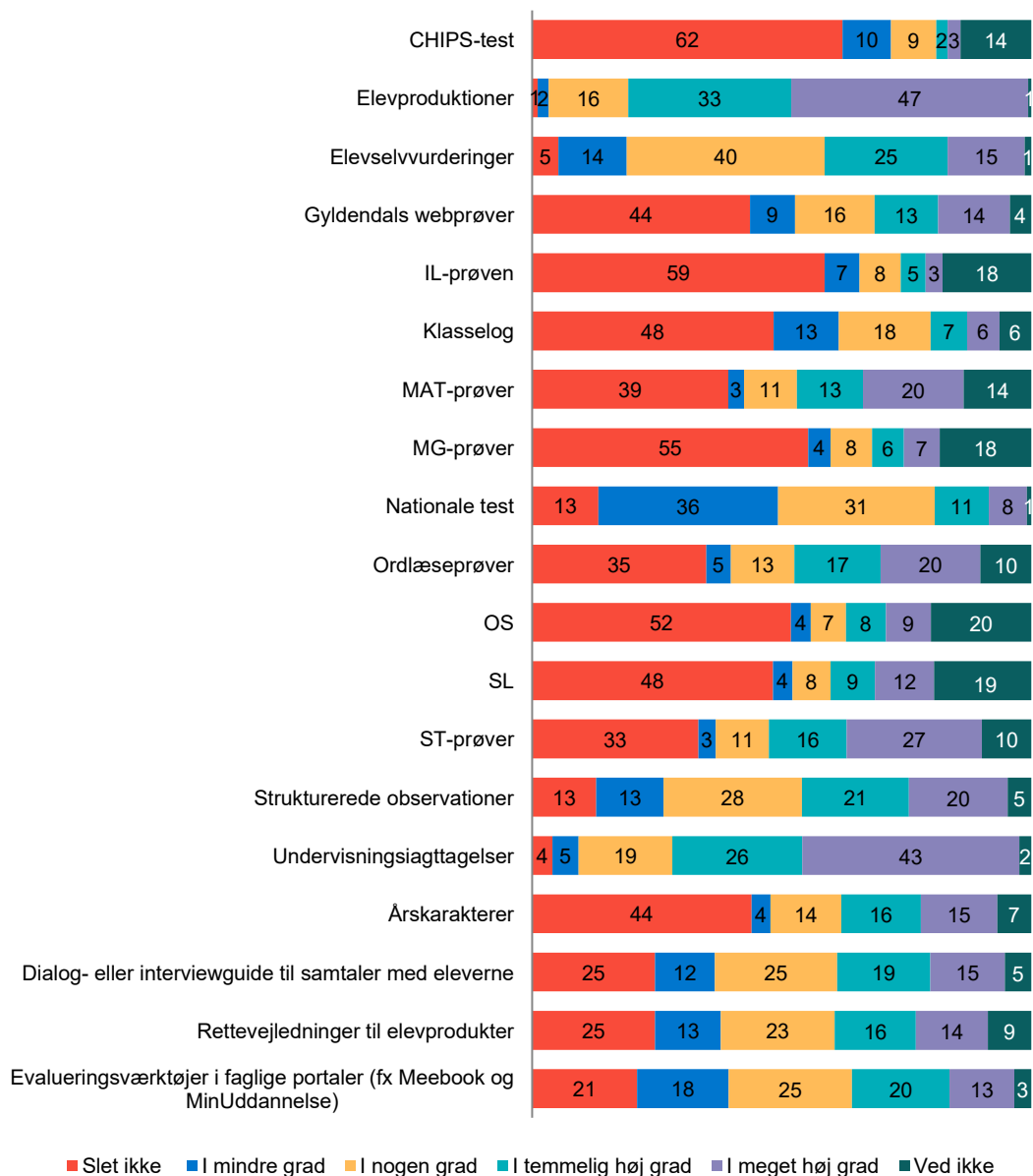


Anm.: Spg.: "I hvilken grad supplerer I resultaterne fra nationale test med øvrige data (fx afleveringer, faglige test eller observationer), når I vurderer..."

Note: n=527.

Kilde: VIVEs spørgeskema til skoleledere.

**Bilagsfigur 1.6** Lærersurvey. Angivet i procent



Anm.: Spg.: "I hvilken grad gør du brug af nedenstående evalueringstværktøjer for at vurdere elevernes faglige niveau?"

Note: n=1.003.

Spørgsmålet er stillet til lærere, der har angivet, at de har afholdt minimum én obligatorisk national test inden for de seneste tre skoleår og stadig er ansat som lærer på en skole.

Kilde: VIVEs spørgeskema til lærere.



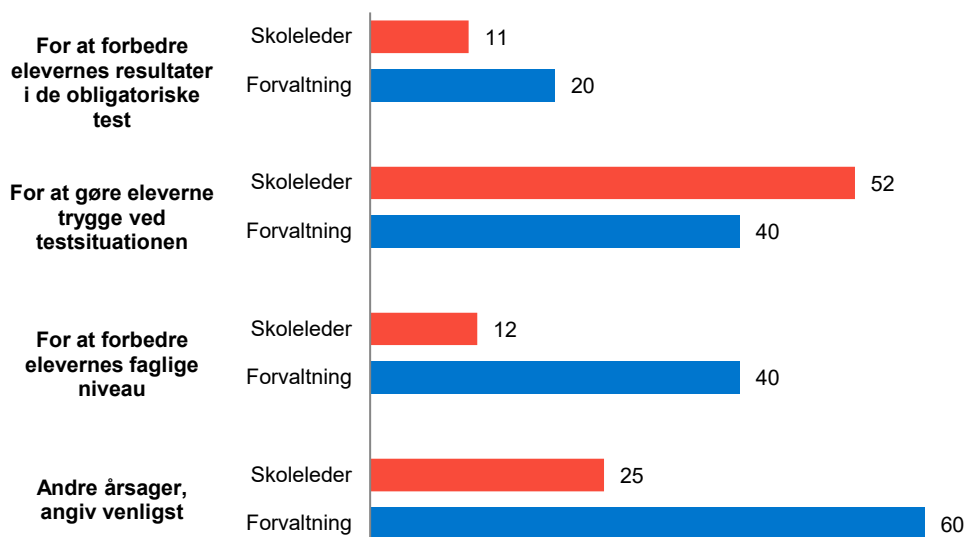
**Bilagstabel 1.3** Skoleledersurvey. Angivet i procent

	Slet ikke	I mindre grad	I nogen grad	I temmelig høj grad	I meget høj grad	Ved ikke
<i>Jeg drøfter brugen af resultaterne af de nationale test i mit klasseteam eller årgangsteam</i>						
2013	11	24	40	18	7	0
2019	25	26	28	8	3	0
<i>Jeg drøfter brugen af resultaterne af de nationale test i et fagteam</i>						
2013	24	32	30	12	3	0
2019	38	35	20	5	2	0
<i>Jeg drøfter brugen af resultaterne af de nationale test med en faglig ressourceperson (læsevejleder, matematikvejleder mv)</i>						
2013	31	21	24	16	7	0
2019	28	26	27	14	5	1

Anm.: Spg.: "I hvilken grad bruger skolens ledelse resultaterne af de nationale test til systematisk at holde øge med og vurdere..."

Note: 2013: n=728. 2019: n=527. Tallene summerer ikke alle steder til 100 grundet afrunding.

Kilde: Rambølls spørgeskema til skoleledere (2013) og VIVEs spørgeskema til skoleledere (2019).

**Bilagsfigur 1.7** Tværgående data. Angivet i procent

Anm.: Spg: "Hvorfor er det valgt, at de frivillige nationale test skal gennemføres?" Skoleledere har kunnet vælge én af de fire svarmuligheder, hvor forvaltningsrepræsentanter har kunnet vælge én af de tre første svarmuligheder eventuelt kombineret med "Andre årsager, angiv venligst".

Note: Skoleleder: n=328. Forvaltning: n=10.

Spørgsmålet er stillet til 1) skoleledere, der har angivet, at skoleledelsen har truffet beslutningen om at benytte frivillige nationale test, og 2) forvaltningsrepræsentanter, der har angivet, at kommunalbestyrelsen aktivt har besluttet, at de frivillige nationale test skal gennemføres.

Kilde: VIVEs spørgeskema til skoleledere og den kommunale forvaltning.

**Bilagstabel 1.4** Skoleledersurvey. Angivet i procent

	Procent
Ja, de frivillige nationale test skal gennemføres	62,2
Ja, lærerne beslutter selv, om de vil gennemføre de frivillige nationale test	27,7
Ja, de frivillige nationale test skal ikke gennemføres	1,9
Nej, der er ikke taget stilling til, om de frivillige nationale test skal gennemføres	2,3
Andet, angiv venligst:	5,9
Total	100

Anm.: Spg.: " Er der taget stilling til, om der på skolen skal gennemføres frivillige nationale test?"

Note: n=527.

Kilde: VIVEs spørgeskema til skoleledere.

**Bilagstabel 1.5** Lærersurvey. Angivet i procent.

	Helt uenig	Overvejen- de uenig	Hverken enig eller uenig	Overvejen- de enig	Helt enig	Ved ikke	Total
Jeg oplever, at eleverne generelt er glade for de nationale test	42,8	37,3	15,0	4,2	0,4	0,4	100
Jeg oplever, at de nationale test generelt giver eleverne en problematisk oplevelse af nederlag	2,6	8,6	25,1	35,2	28,0	0,5	100
Jeg oplever, at de nationale test generelt etablerer en usund præstationskultur blandt eleverne	4,0	11,0	25,3	25,7	32,3	1,7	100

Anm.: Spg.: "I hvilken grad er du enig eller uenig i følgende udsagn om de nationale test og eleverne?"

Note: n=1.003. Spørgsmålet er stillet til lærere, der har angivet, at de har afholdt minimum én obligatorisk national test inden for de seneste tre skoleår og stadig er ansat som lærer på en skole.

Kilde: VIVEs spørgeskema til lærere.

**Bilagstabel 1.6** Lærersurvey. Angivet i procent.

	Slet ikke	I mindre grad	I nogen grad	I temmelig høj grad	I meget høj grad	Ved ikke	Total
...i et fagteam	38,0	34,9	19,6	5,4	1,9	0,2	100
...i mit klasseteam eller årgangsteam	25,1	35,9	28,3	7,8	2,8	0,1	100
...med en faglig ressourceperson (PLC, læsevejleder, matematikvejleder mv.)	27,5	26,0	27,0	13,7	5,2	0,6	100
...med min ledelse (fx en pædagogisk leder)	32,9	32,2	22,9	7,4	4,3	0,3	100

Anm.: Spg.: "I hvilken grad er følgende udsagn kendetegnende for dit arbejde med de nationale test? Jeg drøfter handlemuligheder på baggrund af resultaterne i nationale test..."

Note: n=1.003. Spørgsmålet er stillet til lærere, der har angivet, at de har afholdt minimum én obligatorisk national test inden for de seneste tre skoleår og stadig er ansat som lærer på en skole.

Kilde: VIVEs spørgeskema til lærere.

**Bilagstabel 1.7** Skoleledersurvey. Angivet i procent.

	Procent
Ja, vi mødes fast mere end fire gange om året	3,8
Ja, vi mødes fast 2-3 gange om året	23,1
Ja, vi mødes fast én gang om året	43,1
Nej, samtalerne afholdes kun ved behov	12,1
Nej, forvaltningen drøfter ikke NT på udviklings-/læringssamtaler med de enkelte skoler	17,8
Total	100

Anm.: Spg.: "Har skolens ledelse systematisk udviklings-/læringssamtaler med forvaltningen, hvor resultaterne af nationale test indgår?"

Note: n=527.

Kilde: VIVEs spørgeskema til skoleledere.

**Bilagstabel 1.8** Forvaltningssurvey. Angivet i procent.

	Procent
Ja, vi mødes fast mere end fire gange om året	6,5
Ja, vi mødes fast to til tre gange om året	37,7
Ja, vi mødes fast én gang om året	37,7
Nej, samtalerne afholdes kun ved behov	6,5
Nej, forvaltningen drøfter ikke NT på udviklings-/læringssamtaler med de enkelte skoler	11,7
Total	100

Anm.: Spg.: "Har forvaltningen systematiske udviklings-/læringssamtaler med de enkelte skoler, hvor resultaterne af nationale test indgår?"

Note: n=77.

Kilde: VIVEs spørgeskema til den kommunale forvaltning.

**Bilagstabel 1.9** Forvaltningssurvey. Angivet i procent.

	Helt uenig	Overvejende uenig	Hverken enig eller uenig	Overvejende enig	Helt enig	Ved ikke	Total
Resultaterne af de nationale test udgør en væsentlig indikator til at vurdere skolernes faglige resultater	1,3	11,7	22,1	51,9	13,0	0,0	100
Indførelsen af de nationale test har styrket det politiske fokus i kommunen på faglige resultater	1,3	10,4	16,9	39,0	31,2	1,3	100
Indførelsen af de nationale test har styrket den kommunale forvaltnings fokus på faglige resultater	2,6	5,2	24,7	33,8	32,5	1,3	100
De nationale test er et nyttigt værktøj til at følge udviklingen i det faglige niveau i kommunen og på de enkelte skoler	1,3	13,0	14,3	45,5	26,0	0,0	100
Resultaterne af de nationale test prioriteres ikke højere end andre indikatorer til at vurdere skolernes faglige resultater	1,3	13,0	14,3	35,1	35,1	1,3	100
Resultaterne fra nationale test udgør et godt grundlag for dialog mellem forvaltning og de enkelte skoler i forhold til kvalitetsudvikling af kommunens skoler	1,3	10,4	16,9	41,6	29,9	0,0	100
Den nationale præstationsprofil gør det muligt at sammenligne vores skolars resultater i forhold til et landsgennemsnit og styrker dermed kommunens kvalitetsarbejde	6,5	10,4	24,7	37,7	19,5	1,3	100

	Helt uenig	Overvejende uenig	Hverken enig eller uenig	Overvejende enig	Helt enig	Ved ikke	Total
Brug af de nationale test har udfordret dialogen mellem forvaltning og skoler i forhold til kvalitetsudvikling	10,4	33,8	26,0	15,6	11,7	2,6	100
De nationale test bidrager med ny viden om skolerne faglige resultater	2,6	9,1	14,3	57,1	15,6	1,3	100
Skolernes kvalitet og udvikling kan ikke alene defineres via de nationale test	0,0	0,0	1,3	9,1	85,7	3,9	100
De nationale test udgør et godt grundlag for at vurdere kommunens skolers niveau i forhold til de nationale mål (1. Mindst 80 procent af eleverne skal være gode til at læse og regne i de nationale test. 2. Andelen af elever med dårlige resultater i de nationale test for læsning og matematik skal reduceres år for år)	3,9	5,2	20,8	42,9	27,3	0,0	100
Resultaterne fra nationale test udgør et godt grundlag for dialog mellem forvaltning og de enkelte skoler i forhold til kvalitetsudvikling af kommunens skoler	1,3	10,4	16,9	41,6	29,9	0,0	100

Anm.: Spg.: "I hvilken grad er du enig eller uenig med nedenstående udsagn om de nationale test?"

Note: n=77.

Kilde: VIVEs spørgeskema til den kommunale forvaltning.

### Bilagstabel 1.10 Skoleledersurvey. Angivet i procent.

	Slet ikke	I mindre grad	I nogen grad	I temmelig høj grad	I meget høj grad	Ved ikke	Total
Analysen, der sammenligner afgangselevens karaktergennemsnit over tid eller mellem skoler (egne eller andre analyser, fx fra Undervisningsministeriet, CEPOS mv.)	9,5	10,4	20,3	25,2	24,1	10,4	100
Nationale test	3,6	18,8	37,2	23,3	15,6	1,5	100
Resultater fra andre standardiserede test	1,7	4,6	25,0	39,1	28,1	1,5	100
Analysen af elevernes efterfølgende deltagelse i ungdomsuddannelse	8,9	11,0	22,8	29,0	18,6	9,7	100
Trivselsmåling blandt eleverne	0,2	0,6	10,1	40,6	47,4	1,1	100
Skolernes undervisningsmiljøvurdering blandt elever	2,3	4,0	19,7	39,8	32,3	1,9	100
Skriftlige undersøgelser af forældretilfredshed	17,6	23,5	21,4	22,2	10,6	4,6	100
Opgørelser over elevfravær	1,3	4,0	17,1	39,8	36,6	1,1	100
Opgørelser over lærernes sygefravær	2,5	6,5	18,4	35,5	35,5	1,7	100
Skolernes arbejdsmiljøvurdering blandt lærerne	2,5	4,0	18,0	33,8	39,5	2,3	100
Skolernes inklusionsgrad	5,9	10,4	26,0	31,3	20,5	5,9	100
Skolernes ressourcer og rammebetingelser	6,8	8,2	23,0	28,7	27,7	5,7	100

Anm.: Spg.: "I hvilken grad anvendes følgende redskaber til at følge med i, om skolen når sine mål og værdier?"

Note: n=527.

Kilde: VIVEs spørgeskema til skoleledere.

**Bilagstabel 1.11** Forvaltningssurvey. Angivet i procent.

	Slet ikke	I mindre grad	I nogen grad	I temmelig høj grad	I meget høj grad	Ved ikke	Total
Analysér, der sammenligner afgangseleverne karaktergennemsnit over tid eller mellem skoler (egne eller andre analyser, fx fra Undervisningsministeriet, CEPOS mv.)	2,6	6,5	22,1	24,7	44,2	0,0	100
Nationale test	2,6	14,3	19,5	35,1	28,6	0,0	100
Resultater fra andre standardiserede test	11,7	14,3	31,2	24,7	16,9	1,3	100
Analysér af elevernes overgange til ungdomsuddannelse	0,0	2,6	18,2	40,3	39,0	0,0	100
Trivselsmåling blandt eleverne	0,0	1,3	10,4	42,9	45,5	0,0	100
Skolernes undervisningsmiljøvurdering blandt elever	5,2	9,1	29,9	35,1	19,5	1,3	100
Skriftlige undersøgelser af forældretilfredshed	26,0	24,7	13,0	19,5	16,9	0,0	100
Opgørelser over elevfravær	0,0	6,5	13,0	36,4	44,2	0,0	100
Opgørelser over lærernes sygefravær	1,3	10,4	18,2	29,9	39,0	1,3	100
Skolernes arbejdsmiljøvurdering blandt lærerne	1,3	11,7	23,4	36,4	22,1	5,2	100
Skolernes inklusionsgrad	2,6	16,9	27,3	27,3	24,7	1,3	100
Skolernes ressourcer og rammebetingelser	3,9	14,3	29,9	31,2	18,2	2,6	100
Kvalitative data indsamlet på skolerne	7,8	13,0	36,4	26,0	15,6	1,3	100

Anm.: Spg.: "I hvilken grad anvendes følgende redskaber til at følge med i, om kommunens skoler når deres mål og værdier?"

Note: n=77.

Kilde: VIVEs spørgeskema til den kommunale forvaltning.

**Bilagstabel 1.12** Forvaltningssurvey. Angivet i procent.

	Procent
Slet ikke	2,6
I mindre grad	6,5
I nogen grad	35,1
I temmelig høj grad	35,1
I meget høj grad	20,8
Ved ikke	0,0
Total	100

Anm.: Spg.: "I hvilken grad følger kommunen op på skoler, der opnår utilfredsstillende resultater i de nationale test?"

Note: n=77.

Kilde: VIVEs spørgeskema til den kommunale forvaltning.

**Bilagstabel 1.13** Forvaltningssurvey. Angivet i procent.

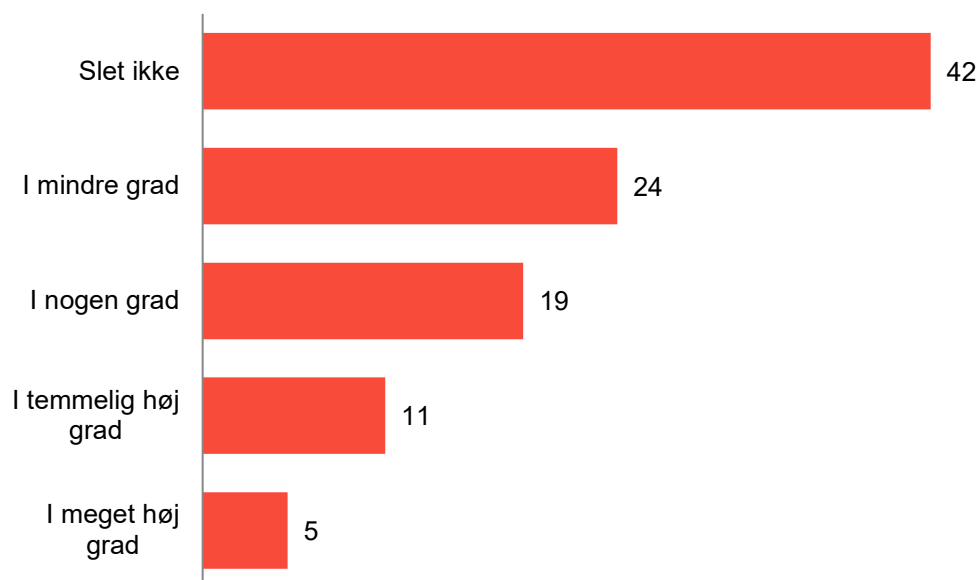
	Procent
Slet ikke	2,6
I mindre grad	13,0
I nogen grad	44,2
I temmelig høj grad	31,2
I meget høj grad	9,1
Ved ikke	0,0
Total	100

Anm.: Spg.: "I hvilken grad følger kommunen op på skoler, der opnår tilfredsstillende resultater i de nationale test?"

Note: n=77.

Kilde: VIVEs spørgeskema til den kommunale forvaltning.

**Bilagsfigur 1.8** Lærersurvey. Angivet i procent.



Anm.: Spg.: "I hvilken grad supplerer du den skriftlige orientering af forældrene med egne skriftlige kvalitative kommentarer?"

Note: n=977. Spørgsmålet er stillet til lærere, der har angivet, at de har afholdt minimum én obligatorisk national test inden for de seneste tre skoleår og stadig er ansat som lærer på en skole. Lærerne har endvidere angivet, at forældre til deres elever orienteres skriftligt om deres barns resultat i de nationale test.

Kilde: VIVEs spørgeskema til lærere.

**VIDEN I  
VELFÆRD**

DET NATIONALE FORSKNINGS-  
OG ANALYSECENTER FOR VELFÆRD