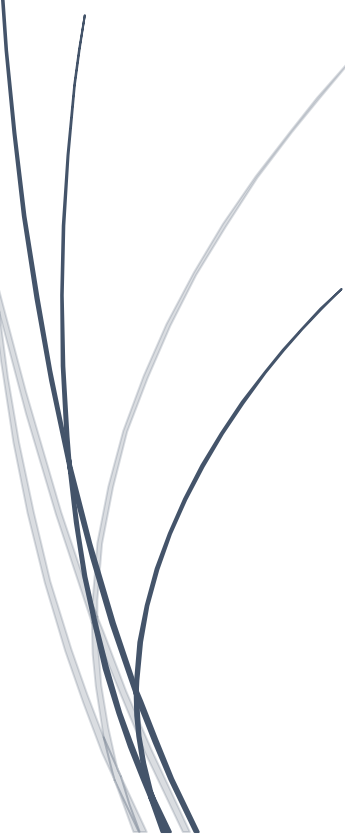




01-07-2019

Ny kompetencemålsprøve i undervisningsfaget engelsk på læreruddannelsen: Udvikling af procesprøve

Rapport fra udviklingsarbejde 2016-2019



NICOLAI SCHARTAU ANDERSEN, KP, CAMPUS CARLSBERG
SØREN HATTESEN BALLE, PH ABSALON, CAMPUS ROSKILDE
MERETE OLSEN, PH ABSALON, CAMPUS ROSKILDE
LILIAN ROHDE, KP, CAMPUS CARLSBERG

Indhold

1. Indledning.....	3
Centrale begrundelser for en procesprøve	3
Observationsmetode	4
2. Skriftlige prøveoplæg.....	4
Anbefalinger	4
3. Generelt om prøvens afvikling	4
Observation	4
Anbefalinger	5
4. Delprøve 1: Præsentation af skriftligt prøveoplæg.....	5
Observation	5
Generelt.....	5
Eksempler på konkrete didaktiske design, som grupperne fremlagde	6
Afprøvning	6
Teori og fagbegreber sprog og sproglæring	6
Afrunding	6
Anbefalinger	6
5. Delprøve 2: Individuel skriftlig produktion af respons	7
Observation	7
Anbefalinger	7
6. Delprøve 3: Trækning af udfordringer.....	8
Observation	8
Anbefalinger	8
7. Delprøve 3: Arbejde med udfordringer	8
Observation	8
Eksempler på trukne udfordringer	9
Afrunding	9
Anbefalinger	9
8. Delprøve 4: Præsentation og diskussion af produkter	10
Observation	10
Generelt.....	10
Teori og fagbegreber	11
Eksaminator/censor.....	11
Anbefalinger	11
9. Votering	12
Observation	12
Anbefalinger	12

10. Evaluering fra studerende og censorer	13
Studerendes evaluering.....	13
Styrkesider og potentialer ved prøveformen	13
Udfordringer ved prøveformen	14
Studerendes forslag til ændringer	14
Repræsentative citater	14
Censors evaluering	16
Bilag	16
Referencer	17

1. Indledning

Den eksamensform jeg var oppe i, var nok den bedste eksamen jeg har været til på hele campus...

... den "nye" eksamensform giver et bedre billede af lærerstuderende, det at man skal arbejde sammen som et team, er noget som man skal på alle folkeskoler, derfor er dette en god måde at teste de studerende på hvordan de vil klare sig, i så "virkelighedstro" omgivelser som muligt.

Jeg er stor tilhænger af denne eksamensform, da jeg føler at den får det bedste ud af os lærerstuderende. Den gør at man ikke "bare" kan lave alt arbejdet hjemme fra...

Citater fra Kristian, der har gennemført engelsk undervisningsfag med den nye prøveform som afslutning (læs hele Kristians evaluering side 15).

Nicolai Schartau Andersen og Lilian Rohde fra Københavns Professionshøjskole samt Merete Olsen og Søren Hattesen Balle fra Professionshøjskolen Absalon har udviklet en ny procesorienteret kompetencemålsprøve for undervisningsfaget engelsk.

Prøven er en gruppeprøve, hvor grupper af 2-3 studerende gennemfører fire delprøver med et lodtrukket prøveoplæg som afsæt. De fire dele er en præsentation af det skriftlige prøveoplæg efterfulgt af en individuel skriftlig prøve, hvor de studerende skriver respons til andre studerendes præsentation. Dernæste følger en udfordringsopgave, som består af redidaktisering af det indledende oplæg på basis af lodtrukne udfordringer samt en afsluttende præsentation og fælles diskussion af resultatet. Prøven er en samprøve, hvor flere grupper er til prøve samtidigt og med interaktion, hvilket for den enkelte studerende betyder, at prøvens samlede varighed er ca. 4 timer. Prøvens nærmere udformning er vedlagt rapporten som bilag 1.

Udviklingen af prøven har fundet sted over en periode af 2 ½ år og har været afprøvet i samarbejde med studerende undervejs, ligesom kolleger har være inddraget i diskussioner og overværelse af afprøvninger i pilotfasen. Prøven har været anvendt som afsluttende prøve for et hold på hver af de to professionshøjskoler med eksterne censorer, der var tildelt efter det normale censorsystem og ikke på forhånd bekendt med prøveformen.

Vi har i projektet fundet, at dette er en meningsfuld prøveform i forhold til fagets kompetencemål og de studerendes fremtidige profession. Den giver mulighed for vurdering af mange elementer af professionel viden og færdigheder. Relationen mellem studerende og eksaminator/censor bliver mere ligeværdig, hvilket minimerer eksamensangst mm. som fejlkilde i forhold til vurdering. Både studerende og de to eksterne censorer vurderer prøveformen som relevant i forhold til hensigten med faget.

Centrale begrundelser for en procesprøve

Centrale begrundelser for at indføre en procesprøve som den foreslåede er, at prøven:

1. er centreret omkring praksisnær lærerprofessionel problemløsning gennem samarbejde
2. giver mulighed for kobling af teori og praksis gennem begrundelser for konkrete redidaktiseringer
3. lægger op til lærerprofessionel kommunikation, som er både funktionel, autentisk og relevant i forhold til internationalt samarbejde
4. giver mulighed for at indfri kompetencemålenes fokus på planlægning, gennemførelse, evaluering og ikke mindst udvikling af undervisning
5. dybdegående dækker de fleste færdigheds- og vidensmål gennem de forskellige delprøver
6. kobler til individuel skriftlighed, som er lærerfagligt relevant samt giver mulighed for at bygge meningsfuldt på studerendes arbejde med portfolio
7. fremmer en god og ligeværdig atmosfære i eksamenslokalet, hvor de studerende får flere muligheder for at vise hvad de kan, og hvor eksaminator og censor får et mere funderet grundlag at vurdere på.

Forslaget ses som et bud på en fremtidsrettet prøve, der skærper centrale lærerprofessionelle kompetencer i form af fagdidaktisk problemløsning i samarbejde, fokus på teoretiske begrundelser af god praksis og udvikling af engelskundervisning. Det er vores håb, at rapporten kan give anledning til diskussion af prøveformer blandt kolleger og ledelser. Vi er åbne for at blive kontaktet og til at medvirke i faglige diskussioner og mulige implementeringer.

Observationsmetode

Prøven omfattede tre dages prøve på KP og to dages prøve på Absalon. På KP var der 19 studerende til prøve i grupper á 2 studerende og en enkelt gruppe med 3 studerende. På Absalon var der 15 studerende til prøve i grupper á 2 eller 3 studerende, ofte sammenfaldende med eksisterende studiegrupper.

Lilian Rohde fungerede som observatør begge steder og var til stede i størstedelen af prøvetiden.

Observationen var baseret på følgende fokuspunkter:

1. Hvordan hænger de forskellige elementer i prøveformen sammen?
2. Er der kompetent og meningsfuld kommunikation i præsentationen?
3. Hvordan arbejder de studerende med den skriftlige del?
4. Hvordan arbejder de studerende med udfordringsdelen ift. brug af autentisk engelsk, indhold, idegenerering, brug af teori og fagtermer?
5. Hvordan forvaltes eksaminators og censors roller inkl. votering og vurdering?
6. Hvilke anbefalinger kan gives til prøvens udformning og gennemførelse?
7. Hvilke ændringer kan foreslås til studieordningen?

2. Skriftlige prøveoplæg

I begge prøver afleverede de studerende skriftlige prøveoplæg, som kan være synopses, skriftlige oplæg, portfoliouddrag m.v.

På den ene lokation afleverede de studerende fire synopsis på basis af en skabelon, som omfattede udgangspunkt i elevsprog. Omfang fulgte gældende studieordning.

På den anden lokation afleverede de studerende tre projektoplæg som tog udgangspunkt i undervisningsplaner. Omfang 1 side.

Anbefalinger

1. Anvend en skabelon

De studerende har brug for en skabelon som støtte til at de nødvendige elementer inddrages. Det vil være oplagt, at det korte skriftlige oplæg baseres på elementer fra den studerendes portfolio. Omfang anbefales at være ca. 5 sider (jf forslag til indholdselementer i bilaget).

2. Overvej lodtrækningsselement

Det er muligt inden for rammerne af gældende bekendtgørelse, at der ikke trækkes lod mellem forskellige skriftlige oplæg. Imidlertid kan det måske give mening at dække hele faget ved at de studerende skriver flere skriftlige oplæg med forskellige vinkler.

3. Generelt om prøvens afvikling

Observation

Der er god og rolig sammenhæng mellem de forskellige delementer, og alle studerende indgår i en produktiv arbejdsproces i delementer og overgange. Der er mulighed for at se den enkelte studerendes viden, kunnen og fagdidaktiske kompetencer foldet ud i rigt mål på grund af prøveformens mange forskellige indholdselementer, arbejdsprocesser og gruppeprocesser. Dette giver mulighed for større reliabilitet og validitet i karaktergivningen.

Der er tænkt over rammerne for prøvens afvikling fx i forhold til rummets indretning, synlig faglighed i form af tilgængelige materialer og fælleslæst litteratur, fælles oversigt over prøveforløbet på tavle, handouts på bordene med oversigt over hver enkelt prøvedels opgave og vurderingskriterier, tydelige navneskilte på de studerende (2 navneskilte per studerende), om der holdes pauser og frokost, gruppestørrelse (min. 2 og max. 3 studerende per gruppe).

De studerende oplevede prøven som meget afslappet og behagelig, uafhængigt af karakterresultatet. Dette kan medvirke til at give de studerende mulighed for at vise, hvad de kan, i en tryk atmosfære. Det betyder ikke – som tidligere beskrevet – at prøven bliver nemmere, men at den opleves som relevant og retfærdig. Ved en af prøverne udbrød de studerende ved afslutningen af prøven, at det vel nok var en professionelt relevant prøveform! Den var lang, men meningsfuld og desuden meget behagelig i forhold til den traditionelle prøveform, blev det sagt.

Det var muligt uden problemer at afvikle prøven inden for de normale tidsrammer, dvs. 45 minutter pr. studerende til eksamination, votering og tilbagemelding. Eksaminatorerne oplevede prøvens organisering som uproblematisk gennem nøje planlægning, og censorerne var fuldt tilfredse med deres mulighed for tid til vurdering af såvel mundtlige som skriftlige produkter.

Anbefalinger

1. Fasthold alle elementer i prøven

Elementerne hænger meningsfuldt sammen og giver mulighed for at vurdere de studerendes kompetencer inden for forskellige områder og processer, som alle er relevante for professionelle engelsklærere.

Fasthold klarheden, oversigt på tavlen samt en klar opdeling af dagen med pauser, med korte pauser, med frokostpause eller uden pauser.

Yderligere muligheder:

- Adgang til læremidler og fagdidaktiske artikler.
- Andre møbler i rummet (fx bløde stole, ståborde, flipovers).
- Censor foreslår et ark papir med billeder og navne på de studerende.

2. Tydeliggør procedurer, herunder eksaminators og censors roller

Det er en ny prøveform, og der vil være tendens til at trække på kendte situationer og vurderingsformer. Hvis prøven skal være valid, er det nødvendigt at fokusere på, hvad prøve og uddannelse søger at udvikle og hvordan det repræsenterer en fortolkning af kompetencemålene for undervisningsfaget engelsk.

3. Rubrikker/afkrydsningsskemaer

Det anbefales at der anvendes relevante, præcise og kortfattede afkrydsningsrammer til vurdering, som omfatter alle delprøverne og som let kan overskues.

4. Delprøve 1: Præsentation af skriftligt prøveoplæg

Observation

Generelt

Alle grupper anvender digitalt præsentationsprogram som fx PowerPoint. Alle grupper fordeler taletid naturligt og autentisk. Alle grupper har brug for 15 minutter snarere end 10 minutter (også tomandsgrupperne).

På den ene lokation fulgte de studerende en meget klar præsentationsskabelon, som omfattede, at de tog udgangspunkt i elevsprog, at der var et afprøvet praksiselement, at der var teori osv. Dette sikrede, at de studerende kom rundt om nødvendige områder, og det fungerede som en virkelig god støtte for alle grupper.

I forbindelse med selve præsentationen udnyttede de studerende de 15 minutter fuldt ud uden spørgsmål, dvs. de kom godt rundt om stoffet, og man fik som eksaminator mulighed for at fokusere på den enkelte studerende. De studerende sørgede også for, at de ikke afbrød hinanden, hvilket igen gav mulighed for et godt indtryk af den enkelte. Desuden gav det mulighed for at 'lodtrække' feedbackgruppe til næste delprøve, når der kun var to præsentationer, de studerende skulle tage noter til – det betød, at alle var aktive i præsentationerne. Eksaminator og censor stillede kun opklarende spørgsmål i denne del af prøven (jf. prøvebekendtgørelsen, der giver mulighed for, at de studerende giver første fremlæggelse uden større afbrydelser som indledning til prøve.).

På den anden lokation omfattede første præsentation også, at medstuderende kom med opklarende spørgsmål og kritisk-konstruktive kommentarer til teknologi og didaktik, herunder at bede medstuderende om at reflektere over egen praksis med teori. Her var feedbackgrupperne givet på forhånd, og det var svært at vurdere, om de studerende lyttede mere til den gruppe, de skulle give feedback til. Der blev ikke tilbudt de studerende en præsentationsskabelon. Eksaminator og censor stillede spørgsmål i slutningen af præsentationerne.

Eksempler på konkrete didaktiske design, som grupperne fremlagde

1. App, der fører eleverne rundt i lokalområdet og træner sprog i sammenhæng hermed
2. World of Warcraft med et produkt + lesson plan med brug af FM og faser i forløbet
3. Intercultural exchange using national artefacts and exchange of videos with reactions
4. Et navigationsspil med forskellige sproglige og interkulturelle krav
5. Harry Potter-univers til brug for functional grammar med brug af spørgsmål og chunks
6. Cultural heroes med inspiration fra Barack Obamas bog *Of Thee I Sing*

Afprøvning

Nogle grupper havde afprøvet deres forslag med elever i flere iterationer, fx i forbindelse med praktik og praksistilknytning, mens andre havde afprøvet deres i forbindelse med undervisningen på læreruddannelsen.

Teori og fagbegreber sprog og sproglæring

Eksempler på fagtermer og referencer, der blev brugt i forbindelse med første præsentation:

Output, hypothesis testing, metalanguage, negotiating meaning and form, code switching, strategies, differences with different pupils, structure and language, differentiation, motivation, listen to your own recorded language for learning, feedback, designed learner activity, Gibbons, Hanghøj & Møller, extracurricular use of English, grammar, language level, deconstruction of language in games, building the field, in-the-head knowledge, Lundkvist, content, cultural model, skills, Hofstede, mental programming, experience, formelt/uformelt læringsrum, Dewey, CL, scaffolding, task-based, lexical density

Afrunding

Alle studerende præsenterede på et godt niveau med teori og praksis i et eller andet omfang, og faktisk bedre end man gennemsnitligt normalt ser til den mundtlige prøves indledning. De opklarende spørgsmål fra andre studerende indgik i en naturlig kommunikation.

Skabeloner medvirkede til, at de studerende skulle forholde sig til bestemte områder som fx intersprog.

Anbefalinger

1. Giv studerende en skabelon og en tidsramme til præsentationen

Fasthold brug af en skabelon, som omfatter introduktion, elevsprog (i forhold til aldersspecialisering), problemformulering, praksisnært element (mål, evaluering, aldersspecialisering), teori og litteratur, bibliografi. Den kan evt. tilføjes: erfaringer fra afprøvninger, udviklingsmuligheder og kritisk forholden sig til eget projekt. Tidsrammen bør være 5 minutter pr. studerende, dog helst minimum 15 minutter pr. gruppe,

og ikke omfatte spørgsmål fra eksaminator og censor. Det kan evt. angives på de studerendes disposition, hvem der har hovedansvar for hvilke punkter.

2. Eksaminator og censor skal kun stille opklarende spørgsmål til det didaktiske design i denne fase

Det anbefales, at alle spørgsmål under denne del af prøven begrænser sig til opklarende spørgsmål i forhold til at forstå det didaktiske design, de studerende har præsenteret. Dette skal bidrage til at sikre, at de studerende fastholdes som professionelle lærere i diskussion i de næste faser af prøven.

3. Gruppestørrelser

Grupper med to eller tre studerende er en passende størrelse. Det vil være at foretrække, hvis der kun er tre grupper til samprøve pr. dag, dels i forhold til dagens længde, dels i forhold til hvor mange projekter og andre grupper, de studerende, eksaminator og censor skal lytte til og diskutere med.

4. Træning af præsentationer

Det anbefales at denne form for korte præsentationer trænes i undervisningen, ikke mindst med henblik på udvikling af relevante lærerfaglige kompetencer ved oplæg i professionelle sammenhænge.

5. Artefakter

Det er positivt og fremstår didaktisk funderet, hvis de studerende til præsentationen medbringer artefakter og materialer, som også kan anvendes til udvikling af den redidaktiserede løsning i delprøve 3.

5. Delprøve 2: Individuel skriftlig produktion af respons

Observation

Opgaven virker meningsfuld, da der er koncentration og stor skriveaktivitet i lokalet i hele perioden. Dokumenter blev i det ene tilfælde sendt pr. mail til eksaminator og censor og i det andet uploadet i forud forberedte online mapper i Google Drive (bilag 7). Tiden virkede passende, da langt de fleste studerende skrev i hele perioden og ikke virkede frustrerede ved slutningen.

Der var en del spørgsmål til både indhold og format ved starten, som tydede på uklarhed omkring både indhold og form af det skriftlige produkt. De studerende det ene sted spurgte fx, om de måtte diskutere deres noter med egen gruppe inden den individuelle skriveproces.

Anbefalinger

1. Tidsforløbet skal synliggøres, fx gennem en timer på skærm

Det er vanskeligt for de studerende at holde tiden samtidig med at holde fokus på opgaven.

2. Krav til indhold og form

De studerende skal have mulighed for at vende tilbage til opgavens krav, mens de skriver og uden at skulle forstyrre medstuderende, og derfor skal indhold og form fremgå af et dokument, som de har adgang til, som det blev gjort på den ene lokation (se bilag 6).

Det anbefales, at de studerende får mulighed for at diskutere deres noter fra oplæggene med egen gruppe inden den individuelle skrivning. Der afsættes passende tid i det vejledende prøvedokument.

Den modtagne feedback læses af modtagergrupperne under delprøve 3: Udfordringer

3. Afleveringsform skal være klar og fremgå af det vejledende prøvedokument

Afleveringsform skal fremgå af det udleverede vejledende prøvedokument (bilag 6). Det er umiddelbart nemmest at administrere gennem online mapper, men hvis der anvendes mails, skal alle adresser fremgå af dokumentet.

4. Skriveproces med kort deadline skal inddrages i undervisningen

Det er en særlig skrivesituation at skulle producere en tekst under pres på et fremmedsprog. Dette skal inddrages i undervisningen. Det er en relevant lærerfaglig disciplin, da engelsklærere ofte skal producere engelsk skriftsprog spontant i undervisning og samarbejde med elever.

5. Eksaminator og censor skal give arbejdsro

Det er fristende at tale under de studerendes skriveproces, men det er vigtigt, at der er arbejdsro til de studerende. Tiden kan evt. anvendes til, at eksaminator og censor hver for sig reflekterer og noterer vurderinger og kommer frem til en liste over fokuspunkter, der skal undersøges og evt. spørges ind til i de efterfølgende faser.

6. Prøvedelen kan fastholdes uanset beslutning om en eller flere karakterer

Både eksaminatorer og censorer giver udtryk for, at det er muligt at bedømme de studerendes individuelle skriftlige kompetencer ved denne form. Den kan derfor også anvendes, hvis der fremadrettet bliver krav om en separat karakter for skriftlige udtryksfærdighed.

6. Delprøve 3: Trækning af udfordringer

Observation

På den ene lokation giver eksaminator mundtlig instruktion og der trækkes 3 fysiske kort, hvoraf 2 kan bruges eller alle kan kombineres. Kortene har et professionelt udtryk grundet deres layout.

På den anden lokation vælger de studerende 3 tal mellem 1-25 og får derefter sedler med trukne udfordringer.

Anbefalinger

1. Overvej typer af udfordringer

Nogle udfordringer lægger mest op til at 'ryste ideer ud af ærmet' og andre kan være fjernt fra virkeligheden i den pædagogiske praksis. Gode udfordringer er dem, der lægger op til redidaktisering evt. med formidlingsovervejelser, fordi de hjælper de studerende til at arbejde med relevant praksis, som de kan begrunde teoretisk.

Det skal sikres, at alle udfordringer har mulige koblinger til teori, der har været arbejdet med på uddannelsen.

2. Fasthold 3 kort med valg og professionelt udformet

Det giver et seriøst indtryk, at man trækker kort, der er professionelt udformet. Det er både motiverende og professionelt relevant, at man kan vælge mellem flere muligheder og også kan kombinere dem.

3. Uddel et trykt dokument med form og indhold i den efterfølgende præsentation

Det er vigtigt, at de studerende er klar over kravene til den efterfølgende præsentation og diskussion (se bilag 6). Det kan overvejes, om et antal af udfordringerne skal udformes i samarbejde med det konkrete hold.

7. Delprøve 3: Arbejde med udfordringer

Observation

Formen virkede god og meningsfuld (redidaktisering betragtes som en centralt læreropgave), og de studerende var aktive. Alle grupper talte sammen umiddelbart efter trækning af udfordringer. Der var nogen uklarhed om formen for den resulterende præsentation.

Målsproget brugtes fra start og blev fastholdt gennem hele processen i alle grupper på autentisk vis, og uden at det virkede forceret. Dog blev der observeret en enkelt studerende, der talte en del dansk i denne del af prøven.

Med hensyn til **arbejdsprocessen** indledte stort set alle grupper med en udveksling af ideer til, hvordan man kunne løse udfordringen. Det var ikke synligt, at de studerende havde en rutine omkring udviklingsprocesser. Alle grupper samarbejdede om udfordringen, og der blev givet og modtaget forslag på meget konstruktive måder. Nogle grupper gik direkte til at lave en PowerPoint. Mange grupper talte praktisk i en stor del af forløbet – men der var store variationer netop på dette område. I enkelte tilfælde søgte studerende præcise faglige/fagdidaktiske oplysninger fra en af de andre grupper, der var til prøve, og som de vidste, sad inde med viden på netop dette område (fx om classroom management). anbefalinger fra de andre studerende blev anvendt i varierende omfang af forskellige grupper.

Eksaminator og censor indledte diskussioner, hvor de søgte at fremdrage fagbegreber og faglig refleksion. På den ene lokation var det uklart, om de havde særlige procedurer, de fulgte. På den anden lokation fulgte eksaminator og censor en skabelon (se bilag 9). De studerende vidste ikke, hvornår eksaminator/censor ville komme til dem.

Eksempler på trukne udfordringer

1. Inddrage stille elever
2. Kommunikation til forældre omkring designet
3. Mere fokus på vocabulary
4. Drama inkluderes
5. Elever skal lave digitale produkter
6. Inddragelse af FNs verdensmål
7. Bevægelse inddrages

Afrunding

Processen var virkelig god. De studerende nævnte efterfølgende selv, at ikke mindst denne delprøve er meget relevant i forhold til fremtidige arbejdsopgaver. Alle grupper arbejdede koncentreret i hele perioden og overvejede udfordringerne med lærerprofessionelle tilgange. De brugte i varierende omfang teoretiske begreber og henviste ofte til materiale fra undervisningen på læreruddannelsen.

Anbefalinger

1. De studerende skal have et forløb for arbejdsprocessen

De studerende har brug for støtte – og træning i undervisningen – omkring en arbejdsproces, der involverer udvikling af undervisning.

Det kunne fx være innovationsmodellen FIRE (eller en anden fasemodel):

- F – forstå – her undersøges udfordringen gennem de studerendes forståelse/viden om teori
- I – idegenerering – mange idéer først, derefter sortering
- R – realisering – hvor produktet udvikles
- E – evaluering – hvor produktet overvejes ift. brugbarhed, læringspotentialer og didaktisk/teknologiske begrundelser

Præsentationen forberedes med punkter om produkt, læring og undervisning

2. De studerende har brug for konkret stilladsering af teori og fagbegreber

Det kunne fx være oversigter over fagbegreber fremstillet i undervisningen eller de studerendes egne noter som de anbefales at medbringe og anvende. Der kunne også være et fælles bibliotek af anvendte bøger og artikler fremme i lokalet samt artefakter af forskellige form.

3. De studerende skal have en skabelon for/vejledning til den efterfølgende præsentation og diskussion

De studerende skal kunne fremlægge en konkret og teoretiske velbegrundet redidaktisering af deres oprindelige forslag. Det er lærerprofessionelt relevant at tænke i præsentationsformer og sikring af god kommunikation i faglige diskussioner. Det skal være tydeligt, hvad der forventes, fx:

- Forklar den konkrete løsning/udvikling/redidaktisering
- Overvej yderligere læringsmuligheder for eleverne – med teorifundering
- Overvej engelskfaglige og fagdidaktiske begrundelser
- Overvej, hvordan en god lærerfaglig diskussion af oplægget kan foregå og faciliteres

Det er vigtigt, at de studerende får mulighed for at producere visuel/konkret støtte til deres redidaktisering, men det skal overvejes, hvor meget der er tid til inden for prøvens rammer.

4. Brug af den skriftlige respons fra medstuderende

Det vil være lærerfagligt relevant, hvis de studerende tager tydelig stilling til den respons, de har fået fra andre grupper og måske anvender den i deres udfordringsarbejde (jf relevans af peer feedback).

5. Giv mulighed for, at studerende kontakter andre grupper under udfordringen

Det bør være muligt i rimeligt omfang at kontakte andre grupper om nogle konkrete ting, man har brug for at vide, da det er at trække på sit netværk.

6. Praktiske tiltag

- Navneskilte på studerende og på bordene
- Udfordringer på en liste til censor (se bilag 6 + 8)
- Valgte udfordringer på store ark, som sættes på bordene, tydelige for eksaminator og censor
- En ekstra stol ved hvert bord, så kun en enkelt eksaminator/censor sidder ved gruppen ad gangen og er i øjenhøjde med gruppen
- En stol i midten af lokalet, hvorfra flere grupper kan høres

7. Lav en trykt procedure for eksaminators/censors roller og proces.

Proces, tidsaspekt, resultat, vurdering bliver alle påvirket af eksaminators og censors adfærd. Et forslag kunne være:

- De første 15 minutter får grupperne ro – dernæst går eksaminator/censor i gang
- Kun en eksaminator/censor ved hver gruppe ad gangen
- Max 10 min aktiv interaktion pr. eksaminator/censor pr. gruppe = hver gruppe bliver forstyrret i max 20 min og eksaminator/censor interagerer i 30 min
- Den resterende tid forstyrres grupperne ikke
- Når lærer/censor ikke interagerer med de studerende, kan de observere og nedskrive observationer
- Det skal overvejes, i hvor høj grad eksaminator og censor skal holde sig til deres roller, eller om de må interagere med de studerende med hjælp og støtte
- Huske- og tjeklister til alle deltagere vil være en hjælp især indtil denne prøveform er mere kendt

8. Delprøve 4: Præsentation og diskussion af produkter

Observation

Generelt

Løsninger: Der blev generelt lavet rigtig gode og meningsfulde redidaktiseringer af det oprindelige design, som inddrog de modtagne udfordringer meget præcist og relevant.

Præsentationsformer: På den ene lokation virkede det godt, at de studerende anvendte en digital præsentation på den fælles skærm. De to første dage sad eksaminator og censor tættest på og etablerede 'eksamination' snarere end fælles didaktisk diskussion, dels via denne placering, hvor de ikke kunne se de andre studerende og dels ved at spørge først i eksaminationsform. Tredje dag var der mere fokus på en fælles diskussion, og her anvendtes ikke en digital præsentation. De studerende på denne lokation fulgte

ikke en bestemt skabelon og det var lidt tilfældigt, hvad de valgte at tage frem. Nogle grupper udtrykte, at de kunne ønske lidt mere tid, så de bedre kunne producere noget konkret.

Differentiering i vurderingen mellem gode og mindre gode præstationer er i høj grad mulig at foretage. De sprogligt svagere studerende havde sværere ved at deltage på lige fod i fremlæggelser og diskussioner. Nogle grupper kunne fremlægge helt ny ideer og samtidig referere tilbage til det oprindelige elevsprog samt etablere god sammenhæng og begrundelser mellem ændringer fra det første oplæg til det andet. Andre kom med meget løse forslag uden meget indhold eller dybere overvejelser. Der er desuden stor forskel i de studerendes spørgsmål til den præsenterende gruppe fra et meget lavt niveau (fx 'hvad hvis eleverne snyder?') og fra at spørgsmålene er 'strategiske' i forhold til en ide, de selv sidder med i hovedet, til de gode studerende, der kan stille fagligt præcise spørgsmål fx til differentieringsmuligheder, yngre/ældre elevgrupper end den i fokus, EIL, teori om kultur. Nogle grupper anvender respons fra medstuderende på en dybdegående måde, hvor andre ikke nævner den. Nogle grupper kan lægge op til diskussion, og andre indgår ikke i større omfang i den fælles fagdidaktiske diskussion. I den forstand svarer helhedsbilledet af de studerende præstationer til det billede, der tegner sig ifm. kompetencemålsprøven under den gældende eksamensordning. Der gives således mulighed for at afdække de studerendes individuelle kompetencer på et nuanceret og funderet grundlag.

Der er forskel på, om de studerende kommer til orde før eksaminator og censor.

Teori og fagbegreber

Der indgår mange fagtermer i præsentationer og fælles diskussioner, men der er ikke mulighed for – og måske heller ikke ønske om – at gå i dybden med teoriforståelse. Den klare kobling mellem teori og didaktiske valg fremkommer i varierende grad.

Eksempler på fagtermer, der indgår:

Motivation, peer-to-peer, fluency, vocabulary, strategic competence, culture, language, respect, curiosity, læringsmål, empati, modeltekst, relation til lærer, comprehensible input, linguistic competence, gambits, phrases, scaffolding, word book, elevsprog, matrix groups, lextutor, learning styles, Dunn & Dunn, onion diagramme, authenticity, genre, teaching-learning cycle, input, output, classroom management, semantic, socio-linguistic, pragmatic competence, reduction strategies, gambits natural conversation, international collaboration, teacher-assisted, game-literacy, pronunciation, phonetics, sentence structure, group dynamic, time line for process, roles, C21st, assessment criteria, formal/informal, goal, differentiated learning, negotiate meaning, Swain, negotiation of form, pragmatic competence, speech recognition, output, FM goals

Eksaminator/censor

Der var forskel på eksaminators og censors rolle på de to lokationer, både mht. indhold og form. Der var dog nok en overvejende tendens til, at kendte roller blev gentaget på trods af den nye form, og at hensigten om at positionere de studerende som diskuterende fagdidaktikere i forhold til hinanden ikke altid helt kom frem. Både eksaminator og censor ændrede på rollerne efter diskussioner med observatør om dette punkt. Det lykkedes desuden især for de dygtige studerende at etablere et diskussionsforum og for de studerende, der havde været trænet i formen i forbindelse med undervisningen.

Anbefalinger

1. Lav – og følg – en fast procedure for forløbet i fremlæggelse/diskussion

Det er vigtigt at undgå en situation, som bliver en traditionel eksamen med tilhørere i forhold til hensigten med denne eksamensform. En fælles diskussion med initiering fra studerende giver mulighed for at vurdere de studerendes kompetence i at deltage i autentisk didaktisk diskussion med kolleger.

Proceduren kunne fx være:

- Præsentation på fælles skærm og evt. af produceret prototype – det kan evt. bare være et enkelt slide, så man stadig kan sidde rundt om et diskussionsbord under præsentationen (5 min)
- Spørgsmål og diskussion med medstuderende (5 min)
- Spørgsmål fra eksaminator/censor, herunder mere dybdegående spørgsmål til teoretisk forståelse og fælles diskussion af udvikling af engelskfaget (10 min)

Desuden brug af klar og enkel vurderingsskabelon, der inkluderer kriterier for fx innovative kompetencer i forhold til forslaget og deltagelse i diskussion af andres præsentation. Vurderingsskabelon i form af en rubrik med afkrydsning og en side for hver studerende til hver bedømmer, jf. oversigt fra arbejdsgruppen (se bilag 5d).

2. Sørg for at de studerende inkluderer sproglæring

Det er vigtigt, at de studerende har fokus på sprog og sproglæring og inddrager faglige begrundelser, som rækker ud over fagdidaktikken.

3. Træn de studerende i teoretiske begrundelser for valg

Der foretages mange valg i redidaktiseringerne, og der kobles løst med teori. En mere grundig og dybdegående kobling ville løfte niveauet – og formen skal trænes i undervisningen.

4. De studerendes rolle

De studerende skal være opmærksomme på deres særlige rolle som tilhørere, hvor de er kritiske kolleger og forventes at deltage på samme måde, som de i fremtiden vil indgå i faglige diskussioner med kolleger.

9. Votering

Observation

Votering blev kun observeret ved den ene af prøverne.

Tid til votering: Votering blev i begge tilfælde foretaget efter afslutning af den fulde prøve. Votering indledtes med, at de skriftlige bidrag fra de studerende blev læst i lidt over ½ time, selvom der var afsat 45 minutter. Der blev regnet med 10 minutter pr. studerende inkl. begrundet feedback, og tidsrammen var dermed på linje med den traditionelle prøveforms. Hvis der skal gives separat karakter for det skriftlige produkt, skal der nok anvendes længere tid.

Individuel vurdering: Det kan være svært for censor at skelne mellem gruppedeltagere i vurderingen. Dette hænger måske også sammen med, at censor kan have vanskeligt ved at henvende sig til grupperne, mens de arbejder, når de ikke kender hinanden på forhånd.

Der blev på den ene lokation anvendt rubrikker med **vurderingskriterier** (se bilag 5a + 5b + 5c + 5d), hvor der på den anden lokation blev anvendt en bred tilgang til fagets kompetencemål.

Tilbage melding til studerende blev på den lokation foretaget ved, at de studerende kunne læse deres karakter i wiseflow, hvor der på den anden lokation blev givet en kort mundtlig tilbage melding enten gruppevis eller enkeltvis.

Anbefalinger

1. Brug en systematisk gennemgang af alle elementer på basis af rubrik ved vurderingen

Det er vigtigt at anvende en oversigt over vurderingskategorier og -kriterier, som er baseret på fagets kompetencemål for at sikre validitet og reliabilitet i en prøve, som tidsmæssigt og procesmæssigt er omfattende og varieret (se bilag 5a + 5b + 5c + 5d).

2. Der gives mundtlig og/eller kort skriftlig begrundelse for karakteren

Det er vigtigt i forhold til de studerendes retssikkerhed og klagemulighed, at de kender begrundelsen – og den kan de kun modtage fra eksaminator og censor i fællesskab.

33. Sørg for præsentation af alle tilstedeværende ved start

Det er vigtigt, at censor får mulighed for at henvende sig naturligt til grupperne, og at man derfor har haft mulighed for social kontakt. Den gode kontakt skal gøre en vurdering så reliabel som mulig ved, at censor kan spørge ind 'på egen hånd' til de områder, der ønskes eksamineret. Censor sidder i princippet sammen med grupperne, der arbejder, mens eksaminator sidder hos en anden gruppe.

4. Information til/træning af eksaminator, censor og studerende

Formen er en anden end ved en traditionel prøve, og det er nok nødvendigt med klare instruktioner i, hvordan man får mulighed for at vurdere de områder, der skal vurderes, uden at de studerendes processer forstyrres unødigt og således, at censor er klædt godt på i forhold til at møde flere ukendte studerende på samme tid.

Det er også nødvendigt at give de studerende klare indikationer for, hvordan prøven foregår, og hvad der bedømmes. Det kunne måske være en mulighed med instruktionsvideoer til begge grupper.

10. Evaluering fra studerende og censorer

Der har været foretaget evaluering af prøveformen på begge lokationer hen over de 2 ½ år i såvel pilotfasen som i forbindelse med den afsluttende kompetencemålsprøve. Til evaluering har der været anvendt et fælles spørgeskema (se bilag 10). I evalueringen har der bl.a. været lagt vægt på:

- prøveformen generelt
- sammenhængen mellem prøven og det, der har været arbejdet med i modulet
- prøveformens relevans ift. professionen som engelsklærer
- et studenterperspektiv på sværhedsgraden af prøven
- prøvens bredde
- sammenhængen mellem prøvens 4 delelementer
- prøveformens relevans ift. at kunne udfolde praksis og teori
- refleksioner over hvad der evt. skal ændres og fastholdes i prøveformen
- prøvens fokus på fagdidaktiske udfordringer og redesign af undervisning
- sam- og gruppeprøveaspektet ved prøven
- prøvens tidsaspekt

Studerendes evaluering

Styrkesider og potentialer ved prøveformen

De studerende oplever generelt, at der er mange potentialer og positive elementer i denne prøveform, som har fokus på relevansen i forhold til det lærerprofessionelle sigte med prøven. De nævner følgende områder:

- mulighed for at vise mange forskellige lærerprofessionelle kompetencer, da prøven ikke kun tester eksaminandens viden og kunnen ud fra et enkeltstående oplæg
- mulighed for en mere autentisk og mindre stressende prøveform, der ligner den daglige undervisning og mindsker den enkelte eksaminandens nervøsitet under prøven
- mulighed for at lære og forbedre sin præstation undervejs - bl.a. via delprøve 3, hvor grupperne arbejder med fagdidaktiske udfordringer og inddragelse af kollegial feedback
- muligheden for samarbejde og udvikling af et mere alsidigt produkt, end hvis man havde arbejdet individuelt
- sammenhæng mellem prøveelementer og det der har været arbejdet med i modulet - alle prøveelementerne var velkendte og stilledes skarpt på redidaktisering og argumentation med afsæt i relevant teori, herunder også teori fra andre fag
- gruppearbejde, redidaktisering, det at arbejde med kollegial feedback og fagdidaktiske udfordringer og det at arbejde kommunikativt om undervisning er professionsrettet og læner sig op ad en lærerfaglig situation

- god balance mellem individuelt arbejde og gruppearbejde under prøven
- mulighed for understøttelse af professionel udvikling og tilegnelse af ny viden
- mulighed for at vinkle opgave i mange retninger på grund af prøvens forskellige testparametre
- det gav god mening at designe praksisrelaterede elementer på baggrund af teori
- mulighed for understøttelse af en tæt sammenknytning mellem praksis og teori
- en så valid prøveform, at den umiddelbart ville kunne indføres som gængs prøveform i studieordningen for undervisningsfaget engelsk - dog med mulighed for at vælge en individuel eksamensform som alternativ
- udfordringsopgavernes konkrete og specifikke foki kvalificerer redidaktiseringen
- udfordringsopgaverne understøtter eksaminandens kreative og innovative kompetencer

Udfordringer ved prøveformen

De studerende oplever også udfordringer ved prøveformen, som især har fokus på at være længe sammen med mange andre. De nævner:

- der er mange mennesker at skulle forholde sig til
- prøveformen udfordrer de gængse studenterforventninger til det at være til prøve - det bliver dermed vanskeligt løbende som eksaminand at vurdere sin egen præstation, da man arbejder og ikke kun eksamineres
- for nogle få studerende var det en udfordring at være under pres i relativ lang tid - uafhængigt af deres faglige niveau
- aflevering af 4 synopsis, da de ikke indgik i bedømmelsen pga en skriftlig delprøve - ville foretrække outlines eller lignende
- man kan føle sig som et forstyrrende element, hvis man som eksaminand er særlig følsom eller presset
- at stille spørgsmål til de andre eksaminander som både viser niveau ift eksaminator/censor og som samtidig er en hjælp til de andre eksaminander - men også det som højner sværhedsgraden ved prøven
- at udfordringer kan gå igen fra gruppe til gruppe, hvilket kan føre til en mindre af diversitet i redidaktiseringerne

Studerendes forslag til ændringer

De studerende har en række konstruktive forslag til ændringer i prøveformen, som forholdsvis nemt kan implementeres:

- mere tid til fremlæggelse af prøveoplæg og redidaktisering
- mere tid til skrivning og læsning af feedback for på den måde at sikre dens inddragelse i redidaktiseringen
- udfordringer, der dækker alle de 4 kompetenceområder
- trækning af udfordringer inden for andre kompetenceområder end dem, prøveoplægget er skrevet inden for

Repræsentative citater

Prøveformen generelt

“(…) Eksamen er dog meget ligetil, og delprøverne er opbygget på en meningsfuld og overskuelig måde. Der bliver også givet klare rammer for, hvad det er meningen, man skal præstere, og hvad der forventes, at man kan i de forskellige delprøver.”

“Eksamen er ”hverdags relevant”, fordi den afspejler den hverdag vi får, når vi er færdige.”

Prøveformens relevans ift professionen som engelsklærer

“Prøveformen er tusinde gange mere relevant og virkelighedsnær end den ”normale” prøveform. Ved den normale prøveform kommer man jo bare ind og forsvare en opgave, hvilket ikke kan vise, hvad vi har lært gennem modulet. Det at den alternative prøveform er længere og har en spontan

opgave, proces og resultat, gør den relevant og virkelighedsnær eftersom at det er det man kommer til at beskæftige sig med på professionen.”

“Jeg synes, det er en super relevant prøveform. Det kommer til at handle om ens kompetencer i forhold til relevante ting som feedback og re-didaktisering frem for at handle om, hvor god man er til at skrive en opgave.”

“Især delprøve 3 og 4 føles som [havende] direkte relation til praksis. Vi træner at skulle arbejde hurtigt og koncentreret.”

Prøvens bredde og sværhedsgrad

“Med bredde forstår jeg omfanget af kompetencer der er i spil. Jeg synes at der var mulighed for at komme omkring alle kompetencer og også have tid og overblik til at vurdere under processen, hvilke kompetenceområder man har bevæget sig indenfor, hvilket der normalt ikke er fordi andre eksamener er så korte og intense.”

“Tilpas svær, men alligevel fint afsæt til at kunne lære super meget kontra eksamen på 20 minutter, hvor man skal stresse igennem det. Der er 3 dele, som alle sammen hænger fint sammen med et virkelighedsspektrum, når vi kommer ud og skal være lærere. Ved denne eksamensform er der fin mulighed for at “føle sig naturligt godt til rette under eksamen”, lade sig inspirere på godt og ondt af de andre og øve sig på at fremlægge give og modtage feedback og redesigne undervisningsmateriale.”

Refleksioner over hvad der evt skal ændres og fastholdes i prøveformen

“Der hvor jeg synes, der skal ændres noget, er i det vi forventes at producere til eksamen. I stedet for at skulle aflevere 4 synopsis, (der alligevel ikke indgår i vurderingen, hvilket er virkelig demotiverende) Burde man i stedet skulle skrive 1 opgave, eller måske endda bare forberede ens oplæg til delprøve 1. Man kunne have krav om at der skulle indgå teori og refleksioner over i hvert fald to af vores hovedområder (sprogbrug, sprogtilegnelse og interkulturel kompetence) og at den ’student text’ man skal inddrage SKAL have en relation til den resterende ’opgave og praksisrelaterede element’ hvilket kunne gøre at nogle ville have bedre forudsætninger for en fornuftig inddragelse af ’student text’.”

Kristians evaluering

“På 3. år af læreruddannelsen så skulle jeg til eksamen i Engelsk, hvor vi kunne vælge at gå op til en anderledes eksamen. En eksamen hvor vi ikke skulle sidde ved ”Det grønne bord” men mere hvor vi skulle vise vores lærere og censor hvad vi kunne. Vi havde ligesom til en ”Normal” eksamen forberedt os. Det eneste vi med sikkerhed vidste på forhånd var at vi skulle holde et kort oplæg om et af de 4 emner vi havde arbejdet med. Så vi vidste ikke præcis hvad det var vi skulle, udover at vi skulle arbejde ud fra nogle bestemte kriterier som blev trukket inde til eksamen. Vi var flere grupper oppe på samme tid, hvor vi skulle ”hjælpe” hinanden med feedback. Det at vi ikke var alene i lokalet gav os en fornemmelse af at der ikke var en censor som stirrede på os hele tiden. Selvom vi godt ved at der bliver holdt øje med os hele tiden, så gav det os mere tryk.

Jeg er stor tilhænger af denne eksamensform, da jeg føler at den får det bedste ud af os lærerstuderende. Den gør at man ikke ”bare” kan lave alt arbejdet hjemmefra, hvor man bare skal kunne huske hvad man skal fortælle om, hvor at du faktisk ikke viser om du overhoved kan det du snakker om. Det at man kommer op til den nye eksamensform, det gør at der er flere ukendt faktorer, som man ikke ”bare” kan forberede sig på.

Samtidig så viser denne form for eksamen også hvor godt man kan samarbejde med andre. Lærer og censor kan også se hele arbejdsprocessen frem til resultatet, og ikke kun resultatet, som ved den ”gamle” eksamensform. Det at man skal arbejde sammen i grupper gør også at man kan arbejde videre med hinandens idéer, som man vil gøre når man kommer ud som en færdig uddannet lære.

Derfor vil jeg mene at den ”nye” eksamensform giver et bedre billede af lærerstuderende, det at man skal

arbejde sammen som et team, er noget som man skal på alle folkeskoler, derfor er dette en god måde at teste de studerende på hvordan de vil klare sig, i så "virkelighedstro" omgivelser som muligt.

Det negative kan være at det er en meget lang eksamen, og at dette kan være en udfordring for andre, men når man er derinde, så er man ikke på hele tiden hvor du skal fremlægge, men det at du skal sidde og diskutere med din gruppe, og hører hvad andre grupper har at sige, som man så derefter skal kunne inkorporere i ens fremlæggelse.

Den eksamensform jeg var oppe i, var nok den bedste eksamen jeg har været til på hele campus. Det at man ikke skal ind og svede foran en censor, det har en stor indflydelse på en studerende som mig, da jeg selv hurtigt bliver meget nervøs til eksamener, men det havde man ikke til denne eksamen, da man vidste at det var en arbejdsproces vi gik indtil og ikke kun et resultat der skulle fremlægges."

Censors evaluering

Censorer og kolleger, der har overværet prøven, har generelt været meget positive overfor de potentialer, prøveformen har. Følgende er uddrag fra censorrapporten ved den afsluttende prøve:

"Den nye eksamensform dækker, ud over den traditionelle præsentation og diskussion af den udtrukne synopsis, en række praksisrelevante kompetencer:

1. De studerende skriver respons til en af den andre gruppers præsentation - og læser selv den respons de modtager fra 2 andre grupper.
2. Ud fra nogle udtrukne pædagogiske udfordringer og den respons de har modtaget, udvikler de studerende efterfølgende nye aspekter af emnet for deres synopsis.
3. Afslutningsvis præsenterer og diskuterer grupperne deres nye og udvidede undervisningsforløb med indragelse af relevant teori.

Der er en række fordele ved den nye eksamensform, fx:

1. De studerende får mulighed for at præsentere 2 gange - hvilket giver en mere rolig stemning og et mere realistisk billede af deres faglige niveau.
2. At give, modtage og anvende feedback er - som alle undervisere ved - væsentlige kompetencer. Det nye forløb både tester og udvikler disse kompetencer."

Bilag

Bilag 1: Oversigt: Ny kompetencemålsprøve i engelsk

Bilag 2: Skabelon til skriftligt prøveoplæg og mundtlig præsentation af prøveoplæg

Bilag 3: Fælles oversigt over prøveforløbet på tavle

Bilag 4: Skabelon: Tidsplan ifm kompetencemålsprøve - scenarie 1 + scenarie 2

Bilag 5: Skabelon: Eksempler på vurderingskriterier og afkrydsningsrammer (baseret Færdigheds- og Vidensmålene for engelsk) - 5a + 5b + 5c + 5d

Bilag 6: Plan for kompetencemålsprøve - Dispensationsordning

Bilag 7: Online afleveringsmapper

Bilag 8: Udfordringer - lokation 1 - Challenge 11 + Challenge 16

Bilag 9: Huskeliste ift. praktisk gennemførelse af kompetencemålsprøven - dispensationsordning 2019

Bilag 10: Evaluering af kompetencemålsprøven i engelsk - (dispensationsordning)

Referencer

'Barry O'Sullivan'. 52nd Annual International IATEFL Conference and Exhibition, 10-13 April, 2018. Lokaliseret d. 03.07.2019 på https://conference.iatefl.org/2018/plenary_osullivan.html

Blair A. et al.: 'Strategies for making exam feedback dialogic' (Leicester: De MonFort University) Lokaliseret 05.07.2019 her: <https://www.dmu.ac.uk/documents/about-dmu-documents/professional-services/academic-professional-development/conferences-and-events/hea-seminar-10-05-11/examfeedbackpowerpoint100511.pdf>

Cantwell, E. R. et al.(2017): 'Collaborative Testing for Improving Student Learning Outcomes and Test-Taking Performance in Higher Education: A Systematic Review Protocol', lokaliseret 05.07.2019 her: https://www.researchgate.net/publication/314080972_Collaborative_Testing_for_Improving_Student_Learning_Outcomes_and_Test-Taking_Performance_in_Higher_Education_A_Systematic_Review_Protocol

Dahler-Larsen, P. (2011): 'Sprogtest, evalueringer og deres virkninger' I *Sprogforum nr. 52* (s 11 – 18) (Aarhus: Aarhus universitetsforlag)

Dewey, J. (1997): *Experience and Education*. (New York: Simon & Schuster)

'Evaluering af mundtlig gruppeprøve i matematik – folkeskolens prøver' (2018). Danmarks evalueringsinstitut. Lokaliseret 95.07.2019 her: <https://www.eva.dk/grundskole/evaluering-mundtlig-gruppeproeve-matematik-folkeskolens-proever>

Handleplan til en bedre læreruddannelse: 10 Ambitioner (Danske Professionshøjskoler, 2018). Lokaliseret 05.07.2019 på <https://xn--danskeprofessionshjskoler-xtc.dk/10-ambitioner-skal-skabe-bedre-laereruddannelse/>

Jacobsen, S. K. og Olsen, M. (2019): 'Kompetenceområder i sprogfagene - engelskfaget i et didaktisk perspektiv' I Gregersen, A. S. (red.), *Sprogfag i forandring - pædagogik og praksis*. 3. udgave - Bind 1 (s. 227-228). (Viborg: Samfundslitteratur).

Jensen, L.D., K. Kabel, L. Nielsen (2018): 'Formativ anvendelse af resultater fra folkeskolens prøver – følgeforskning til et udviklingsprojekt'. UC Viden, lokaliseret 05.07.2019 her: [https://www.ucviden.dk/portal/da/publications/formativ-anvendelse-af-resultater-fra-folkeskolens-proever\(774baef6-0326-4b3b-a0ab-d9d3b4842772\).html](https://www.ucviden.dk/portal/da/publications/formativ-anvendelse-af-resultater-fra-folkeskolens-proever(774baef6-0326-4b3b-a0ab-d9d3b4842772).html)

Krogh, L. & A.A. Jensen (2014): 'Gruppeeksamen tur-retur' I *Cebra-sriben nr. 16, tema: Eksamen* (Center for evaluering i praksis, UCN/Dafolo)

Lave, J. & E. Wenger (2004): *Praksisfællesskaber*. (København: Hans Reitzel)

O'Sullivan, B. (2018): 'Living to tell the tale: a history of language testing'. Lokaliseret d. 03.07.2019 på <https://www.teachingenglish.org.uk/article/living-tell-tale-a-history-language-testing>

Rohde, L. (2014): 'Innovation I uddannelser og prøveformer' (s. 68 – 75) I *Cebra-sriben nr. 16, tema: Eksamen* (Center for evaluering i praksis, UCN/Dafolo)

'Two Stars and a Wish'. angelenesvirtualtoolbag.wikispaces.com

Udvikling af kompetencemåls-prøverne i LU13: LLN PROJEKT 5 Peter Hougaard Madsen (VIA), Niels Johnsen (UCC), Knud Erik Christensen (UCL) (LLN, 2017)