

PISA står endnu

Af: Annemarie Møller Andersen, Elisabeth Arnbak, Niels Egelund, Torben Pilegaard Jensen, Michael Krone, Lena Lindenskov og Jan Mejding

Der har i Folkeskolen været en del debat om PISA undersøgelsen. Nogle af de oplysninger, der på den måde er kommet frem, er desværre blevet misforstået eller er ikke forstået i den sammenhæng, hvori de hører hjemme. Derfor er der god grund til endnu engang at se på, hvad man kan bruge resultaterne fra PISA til.

Kan vi lære af internationale undersøgelser?

Som også Folkeskolens journalist, John Villy Olsen (JVO), er opmærksom på, så kan store, internationale undersøgelser blive så komplicerede, at de er vanskelige at finde hoved og hale på. Man kan så vælge 1. helt at afvise dem, 2. kun at tage sig af det, som underbygger det, man selv synes i forvejen, 3. kritikløst godtage alle udsagn fra undersøgelsen, eller 4. selv tage kritisk stilling til indholdet af undersøgelsen og resultaterne herfra.

Hvor de tre første positioner umiddelbart kan indtages af alle og enhver alt efter tilbøjelighed, så kræver den fjerde position en særlig indsats, som ikke kommer af sig selv. Man er nemlig nødt til at læse sig til en hel del information, før man kan begynde at diskutere og stille kvalificerede spørgsmål.

Hører man til dem, som mener, at vi i Danmark har verdens bedste uddannelsessystem, og at vi alligevel ikke kan lære noget ved at se på, hvad der sker på den anden side af Valby bakke, så kan man jo søge tilflugt i de to første positioner. Og så kan man lige så godt stoppe med at læse videre her. Hører man til dem, der tror på, at vi kan lære noget af at forholde os undersøgende til vores praksis, så håber vi, at man vil indtage position 4 – med det ekstra besvær det medfører. Gør man sig den umage, så vil man undre sig over, hvor ideen om at eleverne skulle have været plaget med en syv timers test kommer fra (se den danske rapport side 23). Vi håber på, at man, efter at have læst den danske rapport, har fået stillet nogle vigtige spørgsmål til den måde, vi hidtil har gjort tingene på herhjemme.

Hvad man først skal vide

Alle former for undersøgelser er behæftet med usikkerhed. Det gælder også for de erfaringer, den enkelte selv gør sig. Vi ved godt, at vore egne erfaringer kun sjældent gælder i ALLE tilfælde, men at man ofte kan finde det, vi kalder for: "undtagelsen, som bekræfter reglen". Når vi i almindelighed udtaler os om "skolen", så sker det på baggrund af de erfaringer, vi har, og de skoler, klasser og elever vi har kendskab til. Men hvorfra ved vi, at netop de forhold, som vi kender til, er repræsentative for "skolen" som sådan? Svaret er, at det ved vi oftest heller ikke, men vi mener bare, at sådan er det! For vi har selv set det – og det vi selv har set, har vi en tilbøjelighed til at generalisere som alment gyldigt. Vi er meget lidt tilbøjelige til at anerkende,

at vores egne erfaringer kan være behæftet med en usikkerhed, når der skal generaliseres til almene forhold. I hvor høj grad kan vi for eksempel tro på, at Folkeskolens seneste artikler fra Finland (nr. 7, 8 & 9, 2002) giver den endegyldige beskrivelse af hele undervisningssituationen der? Hvor stor er usikkerheden?

Erfaring kontra undersøgelser

I kvantitative undersøgelser, som bygger på statistiske modeller for repræsentativitet, er der selvfølgelig også en usikkerhed. I modsætning til ved vore egne erfaringer, så kan denne usikkerhed beskrives eksakt, og man har ved udvælgelsen af de personer, der skal deltage, taget en række forholdsregler for at sikre så godt som muligt, at de "erfaringer", der indhentes, nu også kan generaliseres. Når man derefter for eksempel i PISA-undersøgelsen finder, at cirka hver femte danske 15-årig læser så dårligt, at de "vil have vanskeligt ved at anvende deres læsning som et redskab i deres fortsatte uddannelse og i deres fremtidige arbejde", så betyder det ikke, at det nødvendigvis vil være sådan for ALLE de elever, som klarede sig dårligt i den test, PISA resultaterne bygger på. Det betyder med 95% sikkerhed, at mellem 17% og 19% (konfidensgrænser) af de elever i Danmark, der var 15 år på undersøgelsestidspunktet (hvad enten de deltog i undersøgelsen eller ej), vil have svært ved at klare læsekravene i et fremtidig uddannelsesforløb eller job, forudsat at beskrivelsen af kvalifikationer, der afspejles af færdighedsskalaens forskellige niveauer, har gyldighed.

Sådan har det altid været

Nu kunne man mene, at dette ikke er så mærkeligt, for sådan har det altid været. Vi har altid haft – og vil altid have – en restgruppe, som klarer sig dårligere end den store gruppe af elever. En international undersøgelse viser netop sin berettigelse der, hvor det kan vises, at sådan behøver det ikke at være i alle skolesystemer. I Finland – hvad så end JVO mener om det finske skolesystem – er andelen af elever, som højst klarer opgaverne på dette niveau, helt nede på 6,9% (konfidensgrænser: 6%-8%), og i Sverige er den kun på 12,6% (konfidensgrænser: 11,4%-13,8%). Vi kan således konstatere, at det i højere grad er lykkedes i Sverige og Finland, at styrke læsefærdighederne hos de svageste elever, så dette ikke senere behøver at være en klods om benet i elevernes videre udvikling.

Forskelle mellem lande

Det har været fremført i debatten, at der er så store forskelle mellem landenes uddannelses-systemer, at man ikke kan sammenligne dem – og det er rigtigt, at der er store forskelle. Nogle lande har mange oversiddere – i Frankrig er det for eksempel helt op til 44% af de 15-årige, som er dumpet mindst én gang – og i andre (eller de samme) lande begynder eleverne langt tidligere i skole end det sker i Danmark. Vi skal forsøge at forklare, hvorfor dette ikke betyder noget for PISA-resultaternes troværdighed. Men vi vil indrømme, at denne type af oplysninger kan betyde meget for hvilke skolesystemer vi mener det er klogt at importere elementer fra i forsøget på at forbedre vores eget skolesystem.

Oversiddere

For det første har PISA undersøgt 15-årige, uanset hvor de har været placeret i uddannelsessystemet. Hvis man kun havde undersøgt et bestemt klassetrin, så kunne andelen af oversiddere betyde noget for de udvalgte elevers repræsentativitet. Men i PISA er det hele årgangen af 15-årige i uddannelsessystemet, der er målgruppen. Det betyder således først noget, hvis der er store forskelle mellem landene i hvor mange 15-årige, der stadigvæk befinder sig i uddannelsessystemet. Derfor kan det være vanskeligt at sammenligne danske forhold med forholdene i Mexico, hvor kun ca. 52% af de 15-årige stadigvæk modtager undervisning. Det kan også tænkes at influere på resultatet fra Korea, at man der kun finder ca. 85% af de 15-årige i skolen. Man kan tænke sig, at de 15%, der ikke indgår i undersøgelsen, næppe er de mest boglige af de 15-årige. Men i stort set alle de andre undersøgte lande er mere end 95% af de 15-årige stadigvæk under uddannelse. I Danmark drejer det sig om 97,2%, og det er den laveste repræsentation i Norden (se side 203 i den danske rapport).

Undervisningens indhold

For det andet beskæftiger PISA sig ikke med, hvad der står i skolesystemernes uddannelsesplaner. Med et citat fra den danske rapport kan vi sige: "... at målet med PISA-undersøgelsen ikke har været at se, hvordan eleverne levede op til de enkelte landes læseplaner. Det har i stedet været målet at fokusere på de færdigheder, som man i en international sammenhæng er enige om vil være kernefærdigheder i morgendagens samfund. Man kunne derfor godt teoretisk tænke sig, at der er områder, som man internationalt mente, det var vigtigt for 15-årige at beherske, mens man i Danmark kunne forestille sig, at disse færdigheder først ville være vigtige på andre tidspunkter i et uddannelsesforløb. Hvis ikke man i en dansk uddannelsessammenhæng vurderer, at disse områder er vigtige for 15-årige, så ville der heller ikke være problemer med, at de danske elever klarede sig markant anderledes end andre landes elever, hvor disse områder sættes højt" (side 61).

Kernefærdigheder

For at man selv kan tage stilling til den teoretiske mulighed, som er nævnt ovenfor i citatet, er det dels i den danske rapport dels i det internationale materiale beskrevet grundigt, hvad man mener er kernefærdigheder inden for de tre fagområder, ligesom der er givet adgang til fyldige og kommenterede eksempler på de typer af tekster og opgaver eleverne har været stillet over for. Det er vores vurdering, at de kernefærdigheder, der beskrives i PISA også er vigtige kernefærdigheder for den danske folkeskole – om end det ikke er en udtømmende beskrivelse af hele folkeskolens overordnede målsætning. Det er derfor ikke helt trivielt, hvordan danske elever klarer de stillede opgaver.

Andre (bort)forklaringer: et svært sprog

I diskussionen af PISA-resultater er vi stødt på andre 'forklaringer' på, at danske elever (naturnødvendigt?) vil klare sig dårligere i en international sammenligning. Et eksempel herpå

er den om, at dansk er så svært et sprog at lære, at vi er handicappede fra starten. Nu er det et meget svært område at begive sig ind på, at ville sammenligne sprogenes relative sværhedsgrad for personer, der taler sprogene som modersmål. Der er meget, der tyder på, at en sådan relativ sværhedsgrad vil variere både efter personernes alder og placering i uddannelsessystemet, så der er ikke tale om målfaste forskelle mellem de forskellige sprog. Selvom det således eventuelt kunne tænkes at være rigtigt – hvad vi altså ikke ved om det er – så vil en sådan eventuel forskel forventes at have aftagende betydning med alderen. Men uden at tage hensyn til påstandens rigtighed kan man vel sige, at vi er henvist til at leve og fungere med det sprog vi nu engang har. Vi kan næppe forvente, at der fremover ved internationale licitationer findes en særlig danskerklausul som siger, at vi – på grund af vores sprogs sværhedsgrad – skal have lidt længere tid til at gøre alting, og at man i øvrigt må forvente at vi er lidt dårligere til det.

Ikke vant til tests

En anden indvending, rejst af Folkeskolen, er, at danske elever ikke er lige så vant til at tage en test, og derfor vil de i en sammenligning klare sig dårligere end eleverne fra de lande, som gennem skolegangen ustandseligt udsættes for formaliseret testning. Når man står i en formaliseret testsituation gælder det om at kunne anvende sin viden bedst muligt. Man kan således i stedet se på det, som et spørgsmål om differentierede læsestrategier. En vigtig del af anvendelsen af differentierede læsestrategier er at stille sig selv spørgsmålet, hvilken læseopgave man står overfor: Hvad er rammerne? Hvad er målet? Og under hvilke forhold vil arbejdsprocessen forløbe? Ud fra disse overvejelser vælger man sin læsestrategi. Hvis man da har nogen at vælge imellem! For måske er en del af problemet, at vi i for lang tid har troet, at når den første læseundervisning var overstået, så var undervisningen i læsning også overstået?

I testsituationen blev eleverne ikke ladet helt i stikken. I den grundige instruktion inden testen blev eleverne instrueret i en effektiv testtagingsstrategi: Lad være med at bruge for megen tid på opgaver, du ikke kan klare, og hvis du er i tvivl, så skriv det du synes passer bedst. Dette skete netop for at give alle elever adgang til en egnet svarstrategi uanset deres eventuelle testvanthed. Hertil kommer, at den teststrategi man kan lære sig af gentagne testninger, er mest effektiv ved lukkede svarkategorier – de såkaldte multiple choice spørgsmål. Men PISA-testen består af en blanding af en række forskellige spørgsmålstyper, og så er en overfladestrategi ikke nær så effektiv. I udgangspunktet sigtede man i PISA mod, at mindst 40% af alle opgaverne skulle bestå af åbne spørgsmål, hvor eleverne selv skulle formulere deres svar. I den endelige version nåede man helt op på at 55% af spørgsmålene er i åbne svarformater, mens kun 38% er i et egentligt lukket svarformat. De sidste 7% består af spørgsmål som skal besvares gennem komplekse, lukkede svarformater. I sådan en blanding af spørgsmålstyper bliver det langt mere vigtigt, om man rent faktisk kan svare på spørgsmålene, end om man kender til en overfladestrategi for testtagning.

PISA står endnu

Det er ikke første gang – og formentlig heller ikke sidste – i verdenshistorien, eller i den danske pædagogiske debat, at rygmarvsreaktionen har været at dræbe budbringeren frem for at overveje budskabet. Der er ingen af de indvendinger, der hidtil har været rejst vedrørende PISA-resultaterne, som har fået os til at miste tiltroen til deres troværdighed. Mener man, at det, der undersøges, har begrænset interesse for danske forhold, så fortæl os, hvilke af de beskrevne kernefærdigheder, som det ikke er nødvendigt for danske unge at mestre? Mener man, at det er uinteressant at få at vide, at det danske skolesystem er dårligere end de andre nordiske systemer til at kompensere for elevernes sociale baggrund? Mener man at det er lige meget at få at vide, at der i Danmark findes uudnyttede potentialer i matematik hos piger og – mere generelt – hos elever med en indvandrerbaggrund? Mener man, at det ikke har nogen betydning, at en meget stor del af de danske unge har så ringe viden om de naturvidenskabelige fagområder og problemstillinger, at de ikke kan tage kvalificeret stilling til dem? Er man kold over for at cirka hver femte af de danske unge har læsefærdigheder, der giver betydelig risiko for marginalisering i forhold til uddannelse og arbejde? Ja, så har man ikke brug for PISA undersøgelsen. Vi mener til gengæld, der er brug for, at der bliver stillet kvalificerede spørgsmål til undervisningspraksis og resultaterne af den. Derved kan vi også i Danmark bedre udvikle vores praksis og i højere grad opfylde målsætningen med folkeskolen.

Et godt udgangspunkt

Vi tror på, at man med held kan bruge PISA-rapporterne i en konstruktiv dialog. Og netop fordi PISA-undersøgelserne sigter mod at kunne beskrive både status og udviklingstendenser gennem en årrække, har vi en enestående mulighed for, i de fremtidige PISA-resultater, at kunne se effekten af de initiativer vi – efter moden overvejelse – beslutter os for at iværksætte her og nu. Man skal således ikke være bange for at OECD giver sig af med at promovere særlige skolesystemer eller livsanskuelser. OECD er – i denne sammenhæng – i stedet optaget af at beskrive forskelle mellem skolesystemer på en lang række områder så præcist som muligt. Det er så op til de enkelte lande selv at træffe de politiske konsekvenser af den viden, de får derved.

*(Forventninger og færdigheder – danske unge i en international sammenligning; kan anskaffes via www.sfi.dk og koster kr. 298,-. Den internationale rapport: *Knowledge and Skills for Life*, kan downloades eller bestilles fra www.pisa.oecd.org).*