

Mundtlig prøve på baggrund af SRO

Evaluering af prøveforsøg på stx



Mundtlig prøve på baggrund af SRO

Evaluering af prøvoforsøg på stx

2015

Mundtlig prøve på baggrund af SRO

© 2015 Danmarks Evalueringsinstitut

Citat med kildeangivelse er tilladt

Publikationen er kun udgivet i elektronisk form
på: www.eva.dk

ISBN (www) 978-87-7958-887-5

Indhold

1	Resume	5
2	Indledning	8
2.1	Formål og fokus i evalueringen	8
2.2	Kort om SRO og forsøgslæreplanen	8
2.3	Kort om gennemførelsen af forsøget	10
2.4	Evalueringens design og metode	10
2.5	Projektgruppen bag evalueringen	12
2.6	Rapportens opbygning	12
3	Fra forsøgslæreplan til ny praksis	13
3.1	Arbejdet med den skriftlige SRO	13
3.1.1	Valg af fagkombination og opgaveformulering	13
3.1.2	Vejledning i forbindelse med opgaveskrivning	15
3.2	Forberedelse af eleverne til den mundtlige prøve	16
3.3	Sammenfatning og opmærksomhedspunkter	19
4	Betydning af at indføre en mundtlig prøve på baggrund af SRO	21
4.1	Skolernes incitament til at deltage i forsøget	21
4.2	Elevernes læringsmuligheder i forbindelse med SRO	22
4.2.1	Seriøsitet og arbejdsindsats	22
4.2.2	Feedback som læringsmulighed	23
4.2.3	Mulighed for at øve sig, før det gælder	23
4.3	Det faglige samspil på studieretningerne	25
4.4	Sammenfatning og opmærksomhedspunkter	26
5	Muligheden for at vurdere elevernes flerfaglige kompetencer og faglige fordybelse	27
5.1	Overordnede erfaringer med prøveformen	27
5.2	Den nye prøveform rejser nogle spørgsmål	28
5.2.1	Hvad skal eleverne prøves i og bedømmes på?	28
5.2.2	Hvordan adskiller den mundtlige prøve på baggrund af SRO sig fra prøven i AT?	30
5.2.3	Hvad er sammenhængen mellem den skriftlige opgave og den mundtlige prøve?	30
5.2.4	Hvad er censurs rolle og opgave?	31
5.2.5	Hvad betyder en indførelse af mundtlig prøve på baggrund af SRO for vægtningen mellem flerfaglige og enkeltfaglige prøver på elevens eksamensbevis?	32
5.3	Elevernes karakterer	33
5.4	Sammenfatning og opmærksomhedspunkter	34
	Appendiks	
	Appendiks A: Opmærksomhedspunkter	36

1 Resume

Denne rapport præsenterer resultaterne af evalueringen af et forsøg med mundtlig prøve på baggrund af studieretningsopgaven (SRO) i 2. g på stx. Forsøget blev udbudt af Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling (MBUL) i skoleåret 2014/15, og Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har gennemført evalueringen af forsøget.

Kort om forsøget og evalueringen

Hensigten med at udvide SRO med en mundtlig prøve er, overordnet set, at skabe bedre mulighed for at afprøve elevernes flerfaglige kompetencer og styrke studieretningernes rolle i den samlede uddannelse. Den konkrete udvidelse af SRO indebærer særligt to væsentlige forandringer af den nuværende skriftlige SRO:

- SRO går fra at være en intern opgave, der ikke tæller på elevernes eksamensbevis, til at være et forløb, der indebærer både en årskaraktter og en eventuel mundtlig prøve med ekstern censur.
- SRO får en mundtlig dimension ud over den skriftlige, og den giver dermed en mundtlig ramme for at vurdere elevernes kompetencer og udbytte af SRO.

Formålet med evalueringen af prøvforsøget er at give MBUL et kvalificeret grundlag for at drøfte, hvorvidt og hvordan en mundtlig prøve på baggrund af SRO skal indføres efter prøvforsøget. Evalueringen er designet med afsæt i tre delspørgsmål:

- Hvordan har de skoler, der har deltaget i forsøget, arbejdet med at implementere forsøgslæreplanen?
- Hvilken betydning vurderer de deltagende skoler, at den mundtlige prøve har for SRO og for det faglige samspil i studieretningsfagene?
- Hvordan giver den mundtlige prøve på baggrund af SRO mulighed for at evaluere elevernes faglige fordybelse og flerfaglige kompetencer?

Evalueringens hovedresultater

Den mundtlige prøve på baggrund af SRO rummer nogle potentialer, hvad angår elevernes udbytte af SRO, men forsøget kalder også på en afklaring af prøvens formål og rammesætning. Dette er evalueringens hovedresultat.

De interviewede ledere og lærere vurderer, at den mundtlige prøve giver dem bedre mulighed for at vurdere elevernes selvstændige præstation. De fremhæver desuden, at elever, der har deltaget i forsøget, har udvist større seriøsitet i den aktuelle SRO-proces end ved tidligere SRO-forløb. Evalueringen viser, at SRO'ens øgede status har haft en afsmittende virkning på elevernes seriøsitet og arbejdsindsats, men den indikerer imidlertid også, at det ikke er entydigt, hvad der motiverer eleverne til at kaste ekstra kræfter ind i den mundtlige prøve på baggrund af SRO. Hvor nogle elever primært synes at være drevet af en bevidsthed om, at SRO tæller på deres eksamensbevis, fremhæver andre elever, at de er opmærksomme på, at SRO er en stor og vigtig opgave, der samtidig fungerer som en træningsbane for studieretningsprojektet (SRP).

Formålet med den mundtlige prøve på baggrund af SRO fremstår uklart, navnlig med hensyn til forholdet mellem prøvens hhv. summative og formative sigte, som bør tydeliggøres i forsøgslæreplanen – ikke mindst for at sikre, at alle elever bliver bedømt på ensartede vilkår. Dette er et andet centralt resultat, som fremgår af denne rapport. Datamaterialet vidner om, at de lærere, der har deltaget i forsøget, har været i tvivl om, hvordan de skulle gribe forskellige elementer af SRO an, og tvivlen bunder i en usikkerhed med hensyn til forholdet mellem prøvens formative hhv. summative sigte. Det har bevirket, at de syv skoler, der har deltaget i forsøget, har forstået

og implementeret dele af forsøgslæreplanen på ret forskellig vis. De konkrete valg, de hver især har truffet, har blandt andet haft den konsekvens, at nogle elever fx har modtaget detaljeret feedback på deres skriftlige SRO, mens dette ikke har været tilfældet for andre elever. Lærernes valg og fravalg hænger tæt sammen med en diskussion af, hvordan den mundtlige prøve på baggrund af SRO skal ses i sammenhæng med SRP, og om den primært har til formål at styrke elevernes progression med hensyn til de flerfaglige og studieforberevende skrivekompetencer, eller om den primært er indført med det sigte, at den skal give et retvisende billede af elevens faglige fordybelse og flerfaglige kompetencer på dette niveau i uddannelsen. Evalueringen giver på den måde også anledning til at være opmærksom på, hvordan det sikres, at eleverne har mulighed for at "øve" sig, før de vurderes.

Et tredje forhold, som rapporten kaster lys over, er, at indførelsen af en mundtlig prøve på baggrund af SRO på den ene side kan ses som en løftestang for at iværksætte et tættere flerfagligt samarbejde på studieretningerne. På den anden side vidner evalueringens datamateriale om, at prøven ikke i sig selv medfører et styrket flerfagligt samspil i undervisningen – og at indførelsen af en ny flerfaglig prøve heller ikke i sig selv gør det tydeligt, hvad eleverne skal vurderes på ved en flerfaglig prøve. Forsøget kalder dermed på en opmærksomhed over for, at der i forbindelse med en eventuel indførelse af prøven fortsat vil være behov for at udvikle det flerfaglige samarbejde på studieretningerne og rette opmærksomhed mod, hvad det nærmere bestemte kræver af lærerne at vurdere elevernes flerfaglige kompetencer.

Om delresultater og opmærksomhedspunkter

Hvert af rapportens kapitler afsluttes med en sammenfatning, der indeholder evalueringens delresultater. Sammenfatningerne indeholder desuden en række opmærksomhedspunkter til MBUL. Opmærksomhedspunkterne lægger op til, at MBUL gør sig en række konkrete overvejelser i et eventuelt videre arbejde med at udbrede ordningen med mundtlig prøve på baggrund af SRO.

Nedenfor har vi samlet rapportens mest centrale opmærksomhedspunkter. En samlet liste over evalueringens opmærksomhedspunkter findes i appendiks A.

Prøvens hhv. summative og formative sigte

- Forholdet mellem prøvens hhv. summative og formative sigte bør overvejes og præciseres i rammerne for prøven.

Forløbet frem mod prøven

- Det bør overvejes og tydeliggøres, hvordan og i hvilket omfang eleverne skal have mulighed for at øve sig, inden de skal vurderes i forbindelse med SRO.
- Det bør gøres tydeligt, om eleverne skal eller ikke skal have feedback på deres skriftlige opgavebesvarelse forud for den mundtlige prøve. Hvis eleverne skal have feedback, skal der gives klare retningslinjer for formålet med og rammerne for feedbacken.

Den mundtlige prøve og bedømmelsessituationen

- Det bør overvejes, om tiden afsat til den mundtlige eksamination er tilstrækkelig.
- Bedømmelseskriterierne ved den mundtlige prøve skal præciseres i sammenhæng med målene for SRO; herunder er det vigtigt at udfolde sammenhængen og vægtningen mellem den faglige fordybelse og de flerfaglige kompetencer samt definere, hvad der forventes af eleven ved den mundtlige præstation i forhold til den skriftlige opgavebesvarelse.
- Det bør tydeliggøres, hvad det konkret betyder, at den skriftlige opgavebesvarelse udgør prøvens eksaminationsgrundlag, herunder hvordan og i hvilket omfang opgavebesvarelsen skal anvendes til prøven.
- Det vil være vigtigt generelt at arbejde med at få en fælles forståelse af den flerfaglige prøveform og de kompetencer, den sigter mod at vurdere, både gennem læreplan og vejledning og gennem andre informationskanaler, fx seminarer og lignende.

Det flerfaglige samspil

- Hvis det er et formål at styrke det faglige samspil på studieretningerne gennem mundtlig prøve på baggrund af SRO, kan dette formål tydeliggøres; herunder kan der gives retningslinjer

for eller inspiration til, hvilken betydning det skal have for undervisningen i studieretningsfagene.

Kort om evalueringens datagrundlag

Evalueringens resultater baserer sig på data fra:

- Redegørelser fra syv skoler, der har deltaget i forsøget i skoleåret 2014/15
- Interview med ledere, lærere, elever og censorer på tre af de syv skoler, der har deltaget i prøveforsøget
- Opgørelser af mundtlige og skriftlige karakterer.

Undersøgelsen er afgrænset til at sige noget om, hvilke erfaringer syv skoler har gjort i arbejdet med at implementere forsøgslæreplanen for mundtlig prøve på baggrund af SRO, og den giver et særligt dybdegående og nuanceret indblik i, hvilke erfaringer de ledere, lærere, elever og censorer, der har deltaget i interviewundersøgelsen, har gjort i processen.

I forbindelse med læsningen af rapporten er det vigtigt at være opmærksom på forsøgets generaliseringspotentiale, forstået på den måde, at det er væsentligt at tage i betragtning, at de skoler og lærere, der har tilmeldt sig forsøget, har været særligt engagerede i og motiverede for at udnytte potentialerne i SRO.

2 Indledning

I skoleåret 2014/15 udbød Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling (MBUL) et prøvoforsøg med mundtlig prøve på baggrund af studieretningsopgaven (SRO) i 2. g på stx. Rammerne for prøvoforsøget er givet i en forsøgslæreplan (*Forsøgslæreplan – Studieretningsopgaven (SRO) stx*, marts 2014). Forsøget indebærer, at der indføres en ny mundtlig prøvemulighed på B-niveau ved afslutningen af 2. g. Syv gymnasier har deltaget i prøvoforsøget i skoleåret 2014/15; heraf har seks af gymnasierne haft elever, der er blevet udtrukket til den mundtlige prøve på baggrund af SRO.

MBUL ønsker viden om, hvad den mundtlige prøve bidrager med i forhold til den nuværende SRO, der alene omfatter en skriftlig besvarelse. Ministeriet har derfor bedt Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) om at gennemføre en evaluering af prøvoforsøget. Denne rapport præsenterer evalueringens resultater.

2.1 Formål og fokus i evalueringen

Formålet med evalueringen er at skabe baggrund for drøftelser og beslutninger om, hvorvidt og hvordan en mundtlig prøve på baggrund af SRO skal indføres efter prøvoforsøget.

Evalueringen har følgende delspørgsmål, der tilsammen skal give indblik i betydningen af at indføre en mundtlig prøve på baggrund af SRO:

- 1 Hvordan har de skoler, der har meldt sig til forsøget, implementeret forsøgslæreplanen for SRO? Herunder: Hvilke overvejelser har de gjort sig om at ændre procedure i forhold til tidligere års arbejde med SRO?
- 2 Hvilken betydning vurderer de deltagende skoler, at den mundtlige prøve har for arbejdet med SRO? Herunder: Hvordan bidrager den mundtlige prøve til at understøtte formålet med SRO, og hvad betyder indførelsen af en mundtlig prøve mere specifikt for det faglige samspil mellem studieretningsfagene?
- 3 Hvordan giver den mundtlige prøve på baggrund af SRO mulighed for at evaluere elevernes faglige fordybelse og flerfaglige kompetencer?

2.2 Kort om SRO og forsøgslæreplanen

Begrundelsen for at udvide SRO med en mundtlig prøve er, overordnet set, at skabe bedre mulighed for at afprøve elevernes flerfaglige kompetencer og samtidig styrke studieretningernes rolle i den samlede uddannelse. For at stille skarpt på evalueringens genstandsfelt retter vi i dette afsnit fokus mod de tiltag og forandringer, som forsøgslæreplanen introducerer.

I afsnittet giver vi en kort beskrivelse af:

- Den nuværende SRO, som den er beskrevet i stx-bekendtgørelsens bilag 4: *Elevernes studieforberedende skrivekompetencer – stx, juni 2013* (i rapporten herefter benævnt *den ordinære SRO*)
- Forsøget med den mundtlige prøve på baggrund af SRO, defineret i forsøgslæreplanen
- De væsentligste forandringer, som forsøgslæreplanen introducerer i SRO.

Den ordinære SRO

Den ordinære SRO er en individuel skriftlig opgave, som eleverne skal udarbejde i løbet af 2. g. Opgaven tager udgangspunkt i en flerfaglig problemstilling inden for to eller tre af elevens studieretningsfag. SRO blev indført med gymnasierreformen i 2005 som en del af arbejdet med at

udvikle elevernes studieforberevende skrivekompetencer og som et flerfagligt element knyttet til samspillet mellem fagene på studieretningerne.

Af bilag 4 (og vejledningen til bilaget) fremgår det, at SRO indgår i en samlet progressionsplan for elevernes studieforberevende skrivekompetencer – sammen med det obligatoriske forløb om skriftlighed i dansk, dansk-/historieopgaven, en opgave i almen studieforberevelse (AT) samt andre skriftlige arbejder efter skolens valg. Disse opgaver, herunder SRO, skal udformes sådan, at de tydeligt forbereder eleverne til den afsluttende skriftlige opgave, SRP, i 3. g.

Det er ifølge bilag 4 i stx-bekendtgørelsen op til den enkelte skole at beslutte, hvordan SRO organiseres. Herunder er det op til den enkelte skole at fastlægge procedurer for elevernes valg af fag, lærernes udarbejdelse af opgaveformulering samt tilrettelæggelsen af vejlednings- og skriveforløb. Det er ligeledes op til skolen at beslutte, om der skal gives karakter for SRO, og hvordan karakteren skal indgå i elevens standpunktskarakter i de studieretningsfag, der indgår i elevens SRO.

Bekendtgørelsens rammer for, hvordan SRO organiseres på den enkelte skole, giver på den måde skolerne mulighed for at tilrettelægge SRO på ret forskellig vis.

Forsøget med mundtlig prøve på baggrund af SRO

Formålet med SRO er ifølge forsøgslæreplanen, at eleven "arbejder selvstændigt med at fordybe sig i og formidle en flerfaglig problemstilling inden for to eller tre af elevens studieretningsfag". Dette overordnede formål med SRO er ikke anderledes end formålet med den ordinære SRO. Formålet er imidlertid skrevet selvstændigt frem, da SRO med forsøget har fået sin egen læreplan. Desuden har "fordybelse" og "formidling" nu fået både en skriftlig og en mundtlig dimension. I den skriftlige del af SRO skal eleverne give "en klar, sammenhængende og nuanceret skriftlig fremstilling, der bidrager til at opbygge deres studieforberevende skrivekompetencer", mens den mundtlige dimension af SRO skal bidrage til "at udvikle elevernes evne til at indgå i en faglig dialog, herunder at kunne argumentere og perspektivere." Samlet set skal SRO styrke elevernes studiekompetence, ved at de "gennem den skriftlige fremstilling og mundtlige fremlæggelse viser, at de er i stand til at overskue og formidle en flerfaglig problemstilling".

Det fremgår videre af forsøgslæreplanen, at hver elev, ligesom det er tilfældet i den ordinære SRO, skal udarbejde en skriftlig opgave på baggrund af en flerfaglig problemstilling med inddragelse af mindst to studieretningsfag på mindst B-niveau. Eleven vælger selv hvilke. Der er afsat 15 timers elevtid til at besvare opgaven. Opgaveformuleringen skal udarbejdes af elevens studieretningslærere i de valgte fag, og den skal tage hensyn til de overvejelser, eleven har gjort sig om opgaven. Den skal rumme både enkeltfaglige og flerfaglige aspekter og skal indebære faglig fordybelse. Det skriftlige opgaveforløb afsluttes med en evaluering af elevens opgavebesvarelse. Evalueringen foretages af elevens lærere i de involverede studieretningsfag, og karakteren indgår som årskarakter på elevens eksamensbevis med vægt som fag på B-niveau.

På baggrund af den skriftlige opgave afholdes en individuel mundtlig prøve i SRO efter udtræk, og prøven indgår dermed i det almindelige udtræk for den enkelte elev som en mundtlig prøve på B-niveau. Den mundtlige prøve har en eksaminationstid på 20 minutter, og der gives ingen forberedelsestid. Eksaminator(er) – som også er elevens vejleder(e) – og censor skal tilsammen have kompetence inden for de fag, som eleven har inddraget i opgaven. Den skriftlige opgavebesvarelse indgår som eksaminationsgrundlag for den mundtlige prøve, men bedømmelsen af eleven tager udelukkende udgangspunkt i elevens mundtlige præsentation.

De mest væsentlige forandringer i SRO

Forsøgslæreplanen for SRO indebærer en forandring af SRO særligt med hensyn til forhold:

- For det første betyder forsøgslæreplanen, at SRO går fra at være en intern opgave, som ikke tæller på elevernes eksamensbevis, til at være et forløb, der indebærer både en årskarakter og en eventuel prøve med ekstern censur. Dermed indføres en prøve, som er centreret omkring samspillet mellem studieretningsfagene, og SRO bliver et selvstændigt element i stx-uddannelsen, som tæller med i elevernes samlede studentereksamen – uanset om de udtrækkes til mundtlig prøve eller ej.

- For det andet betyder forsøgslæreplanen, at SRO får en mundtlig dimension ud over den skriftlige. Den mundtlige prøveform giver en anden ramme for at vurdere elevernes kompetencer og udbytte af SRO end den skriftlige form, idet den indebærer en faglig dialog om en flerfaglig problemstilling. Før forsøgslæreplanen har der på stx kun været én flerfaglig mundtlig prøve – nemlig prøven i AT. Med forsøgslæreplanen indføres endnu et mundtligt prøveelement til vurdering af elevernes flerfaglige kompetencer.

2.3 Kort om gennemførelsen af forsøget

Syv gymnasier har meldt sig til at deltage i forsøget i skoleåret 2014/15¹. De syv gymnasier er:

- Københavns Åbne Gymnasium
- Midtsjællands Gymnasium
- Næstved Gymnasium og HF
- Nørre Gymnasium
- Sct. Knuds Gymnasium
- Ørestad Gymnasium
- Aabenraa Statsskole.

På baggrund af skolernes egne redegørelser (se nedenstående afsnit) kan vi konstatere, at de syv gymnasier deltager i forsøget med større eller mindre volumen og involvering: Fem gymnasier har tilmeldt en enkelt klasse til forsøget, et gymnasium har tilmeldt to klasser, og endelig har en enkelt skole tilmeldt fire klasser.

De i alt 11 klasser, der har deltaget i forsøget, repræsenterer en række forskellige studieretninger, der alle er primært naturvidenskabelige eller samfundsvidenskabelige.

På baggrund af skolernes redegørelser kan vi desuden konstatere, at de deltagende lærere og klasser ikke er tilfældigt udvalgt. Vi finder overordnet set fire typer af begrundelser for at have tilmeldt bestemte 2. g-klasser:

- Der eksisterer allerede et tæt og "naturligt" flerfagligt samarbejde omkring klassen.
- Fagene på studieretningen er "nemme" at integrere.
- Klassen er dygtig og velfungerende.
- Klassens lærere har sagt ja til at deltage i forsøget, enten fordi de er blevet bedt om det af ledelsen, eller fordi de har fundet forsøget særligt interessant.

De fire begrundelser vidner om, at de deltagende klasser har det til fælles, at deres tilmelding til forsøget er drevet af et ønske fra lærernes eller ledelsens side om at optimere den ordinære SRO.

Både i tilmeldingen til forsøget og i udvælgelsen af deltagende klasser ligger således en bias i form af en motivation for at deltage eller en antagelse om, at det vil kunne fungere godt i netop denne klasse. Dette forhold er vigtigt at tage i betragtning, når man vurderer gymnasiernes erfaringer med forsøget, og hvilket generaliseringspotentiale der er tale om.

2.4 Evalueringens design og metode

Evalueringen baserer sig på følgende datakilder:

- Redegørelser fra de syv skoler, der har deltaget i eksamensforsøget i skoleåret 2014/15
- Kvalitative interview med ledere, lærere, elever og censorer på tre af de i alt syv skoler, der har deltaget i eksamensforsøget
- Opgørelser af mundtlige og skriftlige SRO-karakterer for elever, der har deltaget i forsøget i skoleåret 2014/15.

De enkelte elementer udfoldes nedenfor.

¹ Foruden de syv skoler, der har deltaget i forsøget i skoleåret 2014/15, deltager yderligere to skoler i skoleåret 2015/16. De to skoler er Silkeborg Gymnasium og Solrød Gymnasium.

Redegørelser fra syv skoler

De syv deltagende skoler har hver især udfyldt et redegørelsesskema, som EVA har udviklet med henblik på at opbygge viden om:

- Hvilke overvejelser de skoler, der har meldt sig til eksamensforsøget, har gjort sig med hensyn til at ændre procedure i forhold til tidligere års arbejde med SRO
- Hvordan skolerne har implementeret forsøgslæreplanen for SRO
- Hvordan lærere og ledere vurderer, at forsøget med mundtlig prøve på baggrund af SRO bidrager til at understøtte formålet med SRO.

De udfyldte redegørelsesskemaer havde desuden til formål at danne basis for EVA's kvalitative udvælgelse af de tre skoler, der skulle indgå i interviewundersøgelsen.

Skolerne indsendte deres udfyldte redegørelsesskemaer til EVA i perioden mellem den skriftlige SRO og den mundtlige prøve på baggrund af SRO. Redegørelserne indeholder således ikke oplysninger om skolernes erfaringer med afholdelsen af den mundtlige prøve.

De redegørelsesskemaer, som EVA har modtaget, har en forskellig detaljeringsgrad. Hvor nogle gymnasier noterer en del overvejelser og refleksioner både over deres hidtidige SRO-arbejde og over deres erfaringer med at deltage i forsøget, er redegørelsesskemaer fra andre gymnasier udfyldt mere kortfattet med faktuelle oplysninger.

Opgørelser af mundtlige og skriftlige SRO-karakterer

I forbindelse med evalueringen har EVA fået data om de afgivne karakterer for den skriftlige opgavebesvarelse og den mundtlige prøve for samtlige elever, der har været omfattet af forsøget. Data inkluderer i alt 257 skriftlige karakterer og 150 mundtlige karakterer.

Formålet med at indhente karakterer har været at få indblik i mønstre og sammenhænge mellem karakterer for den skriftlige SRO og karakterer for den mundtlige prøve på baggrund af SRO.

Udvælgelse af tre skoler til den kvalitative interviewundersøgelse

I arbejdet med at udvælge de tre skoler, der indgår i EVA's interviewundersøgelse, har vi gjort brug af en kriteriebaseret udvælgelsesstrategi. I udvælgelsen har vi lagt vægt på, at der i det samlede datamateriale skal være en maksimal variation med hensyn til følgende karakteristika, som vi antager, kan have betydning for skolernes konkrete erfaringer med at deltage i forsøget:

- Studieretninger: Her har vi haft fokus på, at perspektiver fra forskellige studieretninger skal være repræsenteret i interviewmaterialet.
- Volumen: Her har vi haft fokus på at sikre, at datamaterialet rummer erfaringer både fra skoler, der har tilmeldt få klasser, og fra skoler, der har tilmeldt mange klasser.
- Incitament for og overvejelser over at deltage i forsøget: Her har vi haft fokus på, at datamaterialet rummer perspektiver fra skoler, der har gjort forskellige erfaringer med den ordinære SRO, og skoler, der har forskellige forventninger til den mundtlige prøve

Følgende gymnasier har deltaget i den kvalitative interviewundersøgelse:

- Nørre Gymnasium
- Ørestad Gymnasium
- Aabenraa Statsskole.

Dataindsamling i den kvalitative interviewundersøgelse

EVA har for hver af de tre ovennævnte skoler gennemført kvalitative interview med hhv. ledere, lærere, elever og censorer. Interviewene er gennemført i juni 2015.

Formålet med de enkelte interview beskrives nedenfor.

Fokusgruppeinterview med elever

På hver skole har vi gennemført et fokusgruppeinterview med 2. g-elever, der netop har været til mundtlig prøve på baggrund af SRO. Det har været tilstræbt, at skolerne – i deres udvælgelse af elever – har haft fokus på at udvælge elever, som de har forventet, har haft forskellige perspektiver på den mundtlige prøveform.

Interviewene med elever har til formål at bidrage med indblik i elevernes perspektiver på:

- Hvilken betydning det har haft for deres arbejde med SRO – specifikt for deres oplevelse af det faglige samspil i studieretningsfagene – at deres klasse har deltaget i forsøget med mundtlig prøve
- Hvordan den mundtlige prøve giver mulighed for at evaluere faglig fordybelse og flerfaglige kompetencer.

Fokusgruppeinterview med lærere

På hver skole har vi gennemført et fokusgruppeinterview med lærere, der har arbejdet med at implementere forsøgslæreplanen. Interviewene har til formål at bidrage med viden om lærernes vurderinger af:

- Hvordan deres arbejde med forsøgslæreplanen for SRO adskiller sig fra tidligere års arbejde med den ordinære SRO
- Hvilken betydning den mundtlige prøve har for arbejdet med SRO mere generelt
- Hvordan den mundtlige prøve bidrager til at understøtte formålet med SRO
- Hvordan den mundtlige prøve på baggrund af SRO giver mulighed for at evaluere elevernes faglige fordybelse og flerfaglige kompetencer.

Individuelle interview med ledelsesrepræsentanter

På hver skole har vi gennemført et individuelt interview med den ledelsesrepræsentant, der har truffet den endelige beslutning om, at skolen skal deltage i forsøget med den mundtlige prøve. Interviewene har haft til formål at tilvejebringe viden, der skal kaste lys over:

- Hvilke overvejelser den enkelte skole har gjort sig om at ændre procedure i forhold til tidligere års arbejde med SRO
- Hvordan skolen har arbejdet med at implementere forsøgslæreplanen for SRO.

Telefoninterview med censorer

Vi har gennemført telefoninterview med i alt tre censorer, der har deltaget ved mundtlige prøver på de deltagende skoler. Interviewene har haft til formål at bidrage med viden om, hvordan censorerne vurderer, at den mundtlige prøve på baggrund af SRO giver mulighed for at evaluere elevernes faglige fordybelse og flerfaglige kompetencer.

2.5 Projektgruppen bag evalueringen

Evalueringen er gennemført af en projektgruppe på EVA. Projektgruppen, der har gennemført dataindsamlingen, består af Stine Brynskov (projektleder) og Mia Lange (metodekonsulent).

Rapporten er skrevet af chefkonsulent Mia Lange og specialkonsulent Katrine Strange.

2.6 Rapportens opbygning

Rapporten består foruden resumeet og dette indledende kapitel af tre hovedkapitler og en perspektivering.

Kapitel 3 giver indblik i, hvordan de syv gymnasier, der har deltaget i forsøget i skoleåret 2014/15, har implementeret forsøgslæreplanen. Kapitlet består af to afsnit, der følger den tidsmæssige kronologi i SRO. Det første afsnit sætter fokus på skolernes arbejde med den skriftlige SRO. Det andet afsnit retter opmærksomheden mod tiden mellem den skriftlige SRO og den mundtlige prøve. Kapitel 4 sætter fokus på, hvilken betydning implementeringen af forsøgslæreplanen har haft på de deltagende skoler. I kapitlet ser vi specifikt på de deltagende lederes og læreres erfaringer med, hvad prøvoforsøget har betydet for elevernes læringsmuligheder i forbindelse med SRO, og hvad det har betydet for det faglige samspil på studieretningerne. I kapitel 5 ser vi nærmere på, hvordan deltagerne i forsøget oplever, at mundtlig prøve på baggrund af SRO giver mulighed for at vurdere elevernes flerfaglige kompetencer og faglige fordybelse. I appendiks A findes en samlet oversigt over rapportens opmærksomhedspunkter.

3 Fra forsøgslæreplan til ny praksis

I dette kapitel retter vi opmærksomheden mod, hvordan de syv gymnasier, der har deltaget i forsøget i skoleåret 2014/15, har implementeret forsøgslæreplanen i tiden frem til den mundtlige prøve. Vi ser nærmere på deres valg og fravalg, og vi præsenterer de typer af overvejelser, ledere og lærere har gjort sig i forløbet. Hvordan har de konkret grebet SRO-processen an? Hvordan har de forstået og udfyldt de rammer, som læreplanen udstikker?

Kapitlet består af to afsnit, der følger den tidsmæssige kronologi i SRO. I det første afsnit sætter vi fokus på skolernes arbejde med den skriftlige SRO: Hvordan har de deltagende skoler arbejdet med at efterleve forsøgslæreplanens direktiver om valg af fag og opgaveformulering? Hvordan har de tilrettelagt vejledningen? I kapitlets andet afsnit ser vi nærmere på tiden mellem den skriftlige SRO og den mundtlige prøve: Hvordan forbereder skolerne eleverne til den mundtlige prøve?

3.1 Arbejdet med den skriftlige SRO

Indførelsen af en mundtlig prøve på baggrund af SRO synes at have igangsat forskellige diskussioner om, hvordan den skriftlige SRO bør gribes an. En af de diskussioner, der går igen i interview med ledere, lærere og elever, er spørgsmålet om, hvor stor indflydelse eleverne skal have på deres opgaveformulering. Denne diskussion udfoldes i afsnit 3.1.1. En anden, men nært beslægtet diskussion, kredser om den vejledning, der finder sted i forbindelse med den skriftlige SRO. Denne diskussion præsenteres i afsnit 3.1.2.

3.1.1 Valg af fagkombination og opgaveformulering

Forsøgslæreplanen lægger op til, at eleverne skal spille en central rolle i forbindelse med de overvejelser og valg, der ligger forud for deres arbejde med den skriftlige SRO. Som det fremgår af forsøgslæreplanens afsnit 3.2, vælger eleven selv, hvilke to eller flere studieretningsfag på mindst B-niveau der skal indgå i SRO (3.2). Og som det fremgår af afsnit 4.1, skal den opgaveformulering, som studieretningsfaglærerne udarbejder, "tage hensyn til de overvejelser, eleven har gjort sig om opgaven". Det fremgår ikke specifikt af læreplanen, hvad det vil sige at "tage hensyn til" elevernes overvejelser, men ser vi nærmere på vejledningen til forsøgslæreplanen, kan vi udlede, at det, "... ikke [er] et krav, at der skal udarbejdes individuelle opgaveformuleringer til hver enkelt elev, men bredden i opgaveformuleringerne skal sikre, at elevernes forskellige interesser kan tilgodeses". Samlet set kan vi altså konstatere, at eleven selv skal vælge SRO-fagkombination i to eller tre fag, og at det er op til skolerne og lærerne at lægge sig fast på, hvordan de mere konkret vil tilgodele elevernes interesser, når opgaveformuleringerne skal udarbejdes.

Valg af fagkombination

Ser vi først nærmere på, hvordan de tre gymnasier, der har deltaget i interviewundersøgelsen, efterlever kravet om at lade eleverne vælge fagkombination, bemærker vi, at to gymnasier har valgt, at eleverne alene kan vælge at skrive i to fag, mens man på det tredje gymnasium har valgt, at eleverne skal skrive SRO i alle tre studieretningsfag. Det har altså ikke været muligt for eleverne på de tre gymnasier at vælge, om de ønsker at skrive SRO i to eller i tre fag.

Samtidig kan vi konstatere, at det i nogle klasser er op til eleverne selv at vælge, hvilke studieretningsfag de vil skrive SRO i, mens valget i andre klasser er truffet af klassens lærere.

Den variation, vi registrerer i forbindelse med valg af fagkombination, synes at koble sig til en række pædagogiske og didaktiske overvejelser over, hvordan man bedst muligt støtter op om progressionen i elevernes studieforberevende skrivekompetencer: Hvilken værdi ligger der i at la-

de eleverne vælge? Skal man, som nogle lærere og ledere lægger op til, skærme eleverne mod at træffe en række valg, som de ikke er klar til at træffe i 2. g? Eller skal man, som andre er inde på, sikre, at eleverne får træning i at vælge fagkombination, inden de skal træffe et selvstændigt valg i SRP? Disse overvejelser kommer særligt tydeligt i spil i lærernes diskussioner om udarbejdelsen af opgaveformuleringer, som det beskrives nedenfor.

Valg af opgaveformulering

Hvad udformning af opgaveformuleringen angår, ser vi, at de deltagende skoler tolker og efterlever læreplanens krav på forskellig vis. Blandt både lærere og ledere sporer vi usikkerhed med hensyn til, hvordan man egentlig skal forstå læreplanens forskrift om, at opgaveformuleringerne skal "tage hensyn til de overvejelser, eleven har gjort sig om opgaven". Betyder det, at man skal udforme en opgaveformulering for hver enkelt elev, eller er der rum for, at man kan udforme en bred opgaveformulering eller et tema, som den enkelte elev kan tone med afsæt i individuelle overvejelser? På baggrund af interview og redegørelser kan vi konstatere, at lærere og ledere har brugt en del tid på at diskutere, hvordan de skulle tolke bekendtgørelsen, og disse diskussioner udspringer sig i nogle af fokusgruppeinterviewene, hvor lærerne bliver bekræftet i, at de har truffet nogle forskellige valg, der har givet deres elever forskellige rammer og muligheder i arbejdet med SRO.

Ser vi nærmere på, hvordan lærerne, der har deltaget i interviewundersøgelsen, har grebet opgaven an i praksis, kan vi overordnet set identificere tre forskellige tilgange:

- Alle elever modtager den samme opgaveformulering og skal svare på de samme spørgsmål og tage afsæt i det samme udleverede materiale.
- Alle elever tager afsæt i et fælles overordnet tema eller spørgsmål, men de bliver bedt om at vinkle deres opgave i en personlig retning.
- Alle elever arbejder ud fra hver deres individuelle opgaveformulering.

En nærmere analyse af interviewene giver os indblik i, at de tilgange, lærerne arbejder ud fra, kobler sig tæt til deres overvejelser over, hvordan de understøtter progressionen i elevernes studieforberedende skrivekompetencer bedst muligt: Støtter de fx bedst op om elevernes læring ved at skærme dem mod de svære valgsituationer, så de i stedet kan bruge deres kræfter på at løse en flerfaglig opgave inden for de udstukne rammer? Eller sikrer de elevernes progression bedst muligt ved at sørge for, at SRO ligner SRP så meget, at eleverne allerede i 2. g får indtryk af, hvad det vil sige at identificere en flerfaglig problemstilling?

De lærere og ledere, der deltager i EVA's interviewundersøgelse, har tilrettelagt deres praksis med afsæt i deres forskellige holdninger til disse spørgsmål:

- På et af de tre gymnasier, der deltager i interviewundersøgelsen, har lærerne valgt at formulere én bunden opgave, som alle elever på samme studieretning skal besvare. Leder og lærere forklarer, at dette valg bunder i en vurdering af, at elever i 2. g er i gang med at øve sig i at arbejde flerfagligt, og de har endnu ikke opbygget tilstrækkelige flerfaglige kompetencer til at kunne identificere en flerfaglig problemstilling. Som en lærer udtrykker det: "Hvis opgaven var fri, ville der være meget fokus på, hvad de skulle skrive om – og ikke hvordan."
- På et andet af de tre gymnasier har man gennem de senere år konstateret, at man risikerer, at nogle elever plagierer hinandens opgaver og får et ringe udbytte af SRO. Lærerne på dette gymnasium har set forsøglæreplanen som en løftestang til at komme disse udfordringer til livs. De har identificeret et overtema, som alle elever skal skrive om. Samtidig har de lagt op til, at der skal foretages individuelle tilpasninger i den enkelte opgaveformulering. På den måde sikrer lærerne sig, at eleverne arbejder individuelt og selvstændigt med deres SRO.
- Endelig har man på det tredje gymnasium, der indgår i interviewundersøgelsen, set forsøget som en anledning til at afprøve forskellige tilgange til opgaveformuleringer i de fire klasser, der deltager i forsøget. Nogle klasser har, som en leder beskriver det, fået udleveret nogle relativt afgrænsede opgaveformuleringer, der kun tillader eleverne at "dreje på nogle få hjul", mens andre klasser har fået udstukket nogle meget åbne opgaveformuleringer, der har lagt op til, at den enkelte elev selv definerer sin egen opgave.

Overordnet set kan vi konstatere, at de forskellige gymnasier og individuelle lærerteams har implementeret forsøgslæreplanens forskrifter om valg af fagkombination og udarbejdelse af opgaveformulering på ret forskellig vis. En nærmere analyse af interviewene giver os indblik i, at de forskellige tilgange, lærerne og lederne arbejder ud fra, kobler sig tæt til deres forståelser af, hvordan man bedst støtter op om elevernes progression og hele formålet med SRO: Nogle lægger mest vægt på et formativt element, forstået på den måde, at de primært har fokus på, hvordan SRO bedst kan hjælpe eleverne med at opbygge kompetencer, som de har brug for, når de skal skrive deres SRP. Andre betoner i højere grad et summativt element i SRO ved at lægge vægt på, hvordan opgaven kan udformes, så den giver det mest retvisende billede af elevens flerfaglige kompetencer.

3.1.2 Vejledning i forbindelse med opgaveskrivning

På tværs af interviewene fremhæves det, at vejledningen i forbindelse med den skriftlige SRO har været mere intensiv, end den plejer at være. Lærerne har stået mere til rådighed end i forbindelse med tidligere års SRO'er, og eleverne har generelt været mere opsøgende med hensyn til at modtage vejledning. Af forsøgslæreplanens afsnit 4.5 fremgår det, at eleven vejledes af sine studieretningslærere under opgaveskrivningen. Ifølge vejledningen er det op til skolerne selv at planlægge vejledningen inden for rammerne af forsøgslæreplanen. Forsøgslæreplanen for SRO adskiller sig på dette punkt ikke indholdsmæssigt fra den ordinære SRO på stx, og interviewene vidner om, at der blandt lærerne ikke har hersket den store tvivl om, hvordan de skulle gribe opgaven an.

Overordnet set tegner datamaterialet et billede af, at eleverne har modtaget en del vejledning i forbindelse med selve opgaveskrivningen, og at procedurerne for denne vejledning ikke har adskilt sig væsentligt fra de enkelte skolars ordinære SRO-vejledning. Nogle lærere bemærker, at de har skruet lidt op for omfanget af vejledningen, at de har stået mere til rådighed, end de plejer. Datamaterialet vidner samtidig om, at der både i forsøget og i den ordinære SRO er stor forskel på, hvordan gymnasierne lægger op til, at vejledningen skal foregå: Skal eleverne selv opsøge lærerne for at få vejledning (efterspørgselsbestemt vejledning), eller skal vejlederne sørge for, at alle elever modtager vejledning (udbudsstyret vejledning)? Skal vejledningen være tilrettelagt som en kollektiv form for vejledning for en hel klasse, eller skal den organiseres som en mere individuelt orienteret vejledning, hvor den enkelte elev modtager vejledning ud fra netop hans eller hendes opgaveformulering?

På to af de tre gymnasier, der deltager i EVA's interviewundersøgelse, har man valgt at stå til rådighed for eleverne, forstået på den måde, at vejlederne er fysisk til stede på skolen på bestemte dage, hvor eleverne kan henvende sig til lærerne for at modtage vejledning. Samtidig har man lagt stor vægt på forskellige kollektive arrangementer, fx lektioner, hvor studieretningslærere taler mere overordnet om, hvordan man arbejder med flere fag i samme opgave, hvordan man arbejder med kildekritik, mv.

På det tredje gymnasium, der deltager i EVA's interviewundersøgelse, har alle lærerne samarbejdet om at skemalægge vejledningen og indkalde alle elever enkeltvis ud fra en række erfaringer høstet fra SRP. Som lederen forklarer:

[I SRP] er det ikke sådan noget med: "Du kan komme, hvis du har brug for hjælp." For den tror vi ikke rigtig på. [Vejledningen] skal skemalægges, og eleverne skal indkaldes. Især fordi alle de dygtige elever jo godt kan finde ud af det. Så dem, vi skal have fat i, er dem, som har svært ved at gribe sådan en opgave an [...] Derfor bliver vi nødt til at sige, at der er mødepligt til vejledningen, og den er skemalagt. Det har vi prøvet at trække over i SRO'en, men fordi SRO ikke ligger ved siden af [undervisningen], så foregår den [vejledningen] i timerne.

Overordnet set kan vi altså spore to forskellige måder at organisere den individuelle vejledning på:

- En efterspørgselsbestemt tilgang, hvor det er op til den enkelte elev at opsøge vejledning
- En udbudsstyret tilgang, hvor vejledningen er skemalagt, og alle elever skal møde op til individuel vejledning.

Vi kan overordnet set koble de to forskellige tilgange til vejledning til nogle af de øvrige spørgsmål, som skolerne er optaget af – også i forbindelse med deres overvejelser over, hvad det vil sige at "tage hensyn til de overvejelser, eleven har gjort sig om opgaven" (jf. afsnit 3.1.1): Skal eleverne primært udvikle selvstændighed, eller skal de demonstrere selvstændighed, i forbindelse med SRO? Understøtter man elevernes selvstændighed bedst ved at skemalægge vejledningen for eleverne, eller er det vigtigt, at eleverne i højere grad selv har ansvar for processen, så de har gjort konkrete erfaringer med det inden SRP?

Selvom datamaterialet overordnet set vidner om, at de lærere, der har deltaget i forsøget, har givet eleverne mere vejledning, end de hidtil har gjort, lader det ikke til at have ændret på, om skolerne primært har en udbuds- eller en efterspørgselsbestemt tilgang til vejledning.

3.2 Forberedelse af eleverne til den mundtlige prøve

Indførelsen af en mundtlig prøve på baggrund af SRO introducerer ikke alene en mundtlig prøve. Den introducerer også en periode, der strækker sig fra det øjeblik, eleverne har afleveret deres skriftlige SRO, til det øjeblik, eleverne skal til mundtlig prøve på baggrund af deres skriftlige SRO. I dette afsnit stiller vi skarpt på, hvad der foregår i netop denne periode.

Perioden mellem skriftlig og mundtlig SRO er af forskellig længde

Datamaterialet giver først og fremmest anledning til at konstatere, at perioden mellem den skriftlige SRO og den mundtlige prøve er af væsentligt forskellig længde. Hvor nogle elever fx skrev SRO i januar, skrev andre elever SRO i slutningen af april.

På baggrund af interviewene kan vi konstatere, at ledere og lærere har været optaget af, hvornår den skriftlige opgave skulle placeres. Nogle har haft tradition for at placere SRO i eksamensperioden, hvor skolen ikke skulle tage hensyn til skemalægning og lærernes øvrige undervisning. Nu skal den skriftlige SRO placeres tidligere, for at lærerne kan nå at rette elevernes opgaver og give dem årskarakterer, inden de skal til mundtlig prøve på baggrund af den skriftlige opgave. Ledere og lærere er inde på, at de har haft flere overvejelser i spil, da de lagde sig fast på tidsplanen for SRO. Overordnet set peger de på, at tre ting er væsentlige at tage højde for, når man fastlægger tidspunktet for den skriftlige SRO:

- *Eleverne skal have tilstrækkelig faglig erfaring at trække på:* Hvis man placerer den skriftlige SRO tidligt i 2. g, har eleverne ikke haft alle studieretningsfagene så længe (nogle fag starter først i 2. g). Som en lærer udtrykker det, har de på dette tidspunkt "næsten ikke noget fagligt at komme med". Dette perspektiv bygger på en bagvedliggende antagelse om, at det er vigtigt at have et fagfagligt fundament for at kunne give sig i kast med SRO. Dette, at eleverne skal have opbygget nogle flere kompetencer, taler for, at den skriftlige SRO skal placeres relativt sent i 2. g.
- *Der skal være skemateknisk fleksibilitet, så lærerne kan stå til rådighed som vejledere:* Hvis man placerer den skriftlige SRO relativt sent på skoleåret, umiddelbart inden eksamensperioden, har eleverne, jf. ovenfor, opbygget flere kompetencer. Men i så fald spiller lærernes øvrige arbejdspress negativt ind på, hvad der kan lade sig gøre med hensyn til at stå til rådighed som vejledere. Som en lærer udtrykker det: "Vi har kørt et helt almindeligt skema ved siden af [...] Så vi gik ud og havde undervisning og så bagefter hen til vejledning."
- *Sammenhæng mellem den skriftlige og den mundtlige prøve:* Hvis man lægger den skriftlige opgave tidligt i 2. g, er der risiko for, at den skriftlige opgave ikke er tilstrækkeligt frisk i erindringen for eleverne, når de skal til mundtlig prøve i juni. Som en leder bemærker, giver det ikke mening, at der, som det i år har været tilfældet på hendes skole, går 20 uger mellem den skriftlige og den mundtlige SRO: "Det er ikke sådan, eleverne arbejder. De får tingene fra hånden til en deadline, men de arbejder jo ikke videre med det."

På det mere overordnede plan kalder spørgsmålene om placering af den skriftlige SRO også på en tydelighed med hensyn til, hvordan man skal forstå sammenhængen mellem den skriftlige og den mundtlige SRO. Dette spørgsmål kommer vi nærmere ind på i afsnit 4.4.2.

Nogle elever får feedback på deres opgave; andre elever får et link til læreplanen

Det samlede datamateriale vidner om, at skolerne ikke alene er optaget af, hvornår den skriftlige SRO skal ligge i forhold til den mundtlige prøve. Der hersker også stor tvivl om, hvad der mere indholdsmæssigt skal foregå i denne periode. Hvor forsøgslæreplanen præciserer, at eleven vejledes af sine studieretningslærere under opgaveskrivningen (jf. afsnit 3.1.2), fremgår det ikke af forsøgslæreplanen, hvordan lærerne skal forberede deres elever på den mundtlige SRO. Forsøgslæreplanens afsnit 5.1 præciserer, at studieretningslærerne evaluerer opgavebesvarelsen, og at der gives én karakter for opgavebesvarelsen. Men hverken forsøgslæreplanen eller vejledningen berører de spørgsmål, som lærere og ledere kredser om, nemlig om evalueringen af elevernes opgavebesvarelse kan og skal rumme andet og mere end en karakter: Hvor meget feedback må eleverne fx få på baggrund af deres skriftlige besvarelse, inden den mundtlige prøve afholdes? Hvor meget og hvordan må lærerne forberede deres elever på at gå til mundtlig prøve på baggrund af SRO?

Vi har spurgt lærere og elever om, hvad der er foregået hos dem i tiden mellem den skriftlige SRO og den mundtlige prøve, og deres svar vidner om, at de har grebet perioden meget forskelligt an. Overordnet set kan vi identificere tre væsentligt forskellige varianter af, hvad der er foregået i tiden op til den mundtlige prøve:

- *Eleverne modtager hverken individuel feedback eller vejledning på baggrund af deres skriftlige SRO:* Eleverne får en karakter efter den skriftlige SRO, og lærerne holder et generelt oplæg om, hvad forsøgslæreplanen dikterer med hensyn til den mundtlige prøve.
- *Eleverne modtager kollektiv feedback på baggrund af deres skriftlige SRO:* Eleverne får en karakter efter den skriftlige SRO, og lærerne holder et generelt oplæg om, hvilke typer af fejl de har set i elevernes skriftlige opgaver, og hvilke elementer, fx metodekritik, eleverne generelt kan arbejde med som forberedelse af deres oplæg i den mundtlige prøve.
- *Eleverne modtager individuel feedback og vejledning på baggrund af deres skriftlige SRO:* Eleverne får en karakter, en skriftlig evaluering af deres skriftlige aflevering og en mundtlig opfølgning, hvor lærerne går i dybden med, hvad eleverne kan fokusere på i den mundtlige prøve. Derudover holder nogle lærere et mere generelt oplæg om, hvad der forventes til den mundtlige prøve.

Interviewene med lærerne vidner om, at de overordnet set har været i tvivl om, hvordan de skulle gribe opgaven an. Skulle de give individuel feedback eller ej? Den tvivl, der presser sig på, synes igen at relatere sig til diskussionen om, hvorvidt den mundtlige prøve på baggrund af SRO primært har til formål at understøtte elevernes progression, eller om den primært skal give et retvisende billede af elevens faglige fordybelse og flerfaglige kompetencer.

Lærerne har forskellige holdninger til, om eleverne må få feedback inden den mundtlige prøve

Når lærerne træffer radikalt forskellige valg med hensyn til at give eleverne feedback forud for den mundtlige prøve, hænger det sammen med, at nogle af lærerne lægger mest vægt på SRO som en eksamenssituation, mens andre lærere holder fast i, at SRO primært er en træningsbane.

Nedenfor giver vi nogle eksempler på holdninger og overvejelser, der kommer til udtryk i lærerinterviewene. Vi har inddelt eksemplerne i to overordnede kategorier:

- *SRO er først og fremmest en eksamenssituation:*
 - En lærer genkalder sig, hvordan han i modsætning til sine kolleger "trak tiden ud" og overvejede følgende spørgsmål: "Hvorfor skulle jeg give feedback? Normalt er feedback noget, man giver formativt. Men det her var jo et eksamensprodukt."
 - En lærer henviser til, at hendes elever i modsætning til tidligere år alene har fået en karakter: "Man plejer at give dem rigtig meget feedback [på den skriftlige opgave], men det har vi ikke gjort, fordi de skulle forsvare den mundtligt. Så var det ligesom ... hvis vi gav dem alle de kommentarer ... det skulle de jo selv finde ud af."
 - En lærer bemærker, at hun har været meget påpasselig med at vejlede sine elever forud for den mundtlige prøve ud fra en bekymring om, at det kan give anledning til klagesager, hvis eleverne misforstår lærernes kommentarer: "Hvis de [eleverne] sidder til mundtlig eksamen og siger: 'Det var jo det, du sagde, jeg skulle have gjort'."
- *SRO er først og fremmest en træningssituation:*
 - En lærer slår fast, at hun gennemførte individuelle samtaler med alle sine elever på baggrund af deres skriftlige besvarelse: "Jeg synes, det er vigtigt at huske på, at det også er en proces. *Alle* skal have feedback på den opgave, for *alle* skal skrive SRP til næste år."
 - Et lærerteam beskriver, at de har bedt om at få ekstra tid til at træne deres elever til eksamen, så de kunne være trygge ved situationen: "Så vi havde lavet et stykke papir om opgaven, men også et om, hvordan man præsenterede en opgave. Det gennemgik jeg så med dem og pointerede, hvad der var vigtigt [...], og så snakkede vi om metodekritik. Det var en god træning."
 - En lærer genkalder sig, hvordan hun straks efter elevernes aflevering af den skriftlige SRO satte sig ned og udførte en detaljeret skriftlig feedback til den enkelte elev, men kort efter fik hun, som hun udtrykker det, "kolde fødder", fordi hun ikke kunne se, at det stod klart i bekendtgørelsen, hvad hun skulle gøre. Hun valgte dog at give sine elever feedback.

De forskellige praksisser og den tvivl, der kommer til udtryk i lærerinterviewene, dukker også op i elevinterviewene. Selvom eleverne umiddelbart gerne vil have så meget feedback som muligt, dukker tvivlen om, hvorvidt det er rimeligt at få feedback på deres opgave forud for den mundtlige prøve, også op i elevinterviewene. Som en elev forklarer det, synes han, ligesom sine klassekammerater, at det er vigtigt at få direkte feedback på sin SRO, så man kan blive bedre til at skrive SRP, men på den anden side er der tale om, at man skal bedømmes på en selvstændig præstation:

Havde vi fået feedback på vores opgave, så havde vi vidst, hvad vores mangler var, og så kunne vi have rettet op på de mangler, og så kunne vi måske have gået op og have fået 12 [...] Men [...] det er ligesom, at det skal være selvstændigt, så når man får at vide: "Hey, du kan gøre det og det bedre", så gør man det bedre, men så er det ikke en selv, der har lavet det.

Selvom lærerne – og til dels eleverne – er delte i deres holdninger til, om SRO først og fremmest er en eksamenssituation eller en træningssituation, går det igen, at lærerne er bevidste om, at indførelsen af en mundtlig prøve på baggrund af SRO har sløret grænserne mellem det formative og det summative, og denne bevidsthed ansporer til diskussioner om retfærdighed.

Uensartet praksis giver anledning til diskussioner om retfærdighed

Interviewene med lærere og elever udløser en kollektiv opmærksomhed over for, at nogle elever har fået individuel feedback og vejledning, mens andre har fået en karakter og et link til forsøgs-læreplanen. Opmærksomheden udløser en række frustrationer og diskussioner blandt både lærere og elever om, hvad der er ret og rimeligt. De er optaget af, at den mundtlige prøve skal gå retfærdigt til, og derfor skal det grundlag, som eleverne bliver bedømt på, være tydeligt og ensartet. Det er, som både lærere og elever er inde på, ikke rimeligt, at nogle elever får detaljeret feedback, mens andre elever får en karakter og en læreplan, som de selv skal tolke på.

Særligt lærere og elever, der har arbejdet ud fra den forståelse, at eleverne ikke må få direkte feedback på den skriftlige opgave, reagerer med irritation, i det øjeblik det går op for dem, at

andre lærere har arbejdet ud fra en anden forståelse. Nedenstående citat fra et lærerinterview illustrerer, hvordan en lærer reagerer, da det går op for hende, at hendes kolleger har grebet vejledningsopgaven radikalt anderledes an, end hvad hun vurderer, er rimeligt:

Jeg synes, det er bekymrende at høre om nogle [elever], som har fået rigtig meget hjælp [...] og nærmest fået at vide: "Sig det her til eksamen, så går det godt." Det synes jeg ikke, er en måde at gå til eksamen på. Det er min personlige vurdering. Det er elevens præstation, og ikke hvad læreren kan se af ting, der måtte være svage og skal arbejdes ekstra med. Så er det læreren og ikke eleven, der vurderes.

Også blandt eleverne opstår der diskussioner om retfærdighed. Under et af elevinterviewene går det fx hurtigt op for eleverne, at eleverne i den ene klasse har fået en del vejledningstid efter den skriftlige SRO, mens eleverne i den anden klasse, som en elev udtrykker det, "bare fik en læreplan, og så skulle vi selv finde ud af det". Der er i den forbindelse ikke blot forskel på, om eleverne har fået feedback på deres skriftlige opgave inden den mundtlige prøve, men også på, i hvilken grad eleverne i det hele taget er blevet informeret om og forberedt på, hvordan de skulle gribe den mundtlige prøve an, og hvad der blev forventet af dem til prøven. En elev, der oplevede, at hun selv skulle tolke læreplanen, uddyber:

Vi fik overhovedet ingen vejledning. Så i vores klasse var vi en del, der ikke rigtig vidste, hvad det gik ud på [...] Det var der en del, der blev forvirrede af, inklusive mig selv. Der var nogle, der sagde, at vi skulle forsvare opgaven, og andre sagde, at vi bare skulle præsentere de vigtigste ting.

Når man ikke kan få et klart svar, må man, som en elev, der også havde fået besked om, at han selv skulle finde ud af det, gætte sig frem til, hvad man skal gøre:

Jeg gættede bare på, hvad jeg regnede med, at vi skulle gøre. Og var heldig at gætte rigtigt. Det var at præsentere opgaven og komme med overvejelser over de valg, man har truffet.

På tværs af interviewene sporer vi, hvordan lærere og ledere er optaget af, at SRO-processen skal gå retfærdigt til, og at alle elever skal være underlagt de samme betingelser. Men hvad der mere specifikt er retfærdigt i forbindelse med SRO, afhænger i høj grad af, hvordan man ser på formålet med SRO. Hvis formålet med SRO primært er at sikre progression i elevernes læring, er det rimeligt at give eleverne feedback på opgaven, så de kan udvikle deres flerfaglige kompetencer i tiden op til den mundtlige prøve. Hvis formålet med SRO derimod primært er at bedømme elevernes selvstændige præstation, er det rimeligt, at eleverne får kollektive oplæg om, hvordan man skal forberede sig til den mundtlige prøve, og hvilke kriterier man bliver bedømt på.

3.3 Sammenfatning og opmærksomhedspunkter

Kapitlet viser, at ledere og lærere på de deltagende skoler har implementeret dele af forsøgsplanen på ret forskellig vis. Hvor nogle lærere fremhæver, at de har indført nye tiltag og arbejdet mere systematisk i forbindelse med den skriftlige SRO, end de plejer at gøre, understreger andre lærere, at de mere eller mindre har gjort, som de plejer i den skriftlige del af SRO, der går forud for den mundtlige prøve.

Kapitlet tegner også et billede af, at forsøgslæreplanen har givet anledning til både diskussion og usikkerhed blandt ledere og lærere. Fx udtrykkes der uenighed om, hvor individuelle eller kollektive og hvor åbne eller lukkede elevernes opgaveformuleringer bør være. Og der efterlyses klare retningslinjer for, hvor meget lærerne må og bør rådgive deres elever forud for den mundtlige prøve på baggrund af SRO.

Den uenighed og tvivl, vi sporer i datamaterialet, hænger blandt andet sammen med, at elementer i forsøgslæreplanen ikke fremstår entydige for ledere og lærere. En nærmere analyse af data viser imidlertid, at tvivlen også kobler sig til et mere holdningspræget spørgsmål om, hvorvidt en mundtlig prøve på baggrund af SRO primært har til formål at styrke elevernes progression eller at give et retvisende billede af elevens kompetencer. Skal de lægge mest vægt på den formative eller summative dimension af SRO?

Kapitlet i sin helhed kalder på en opmærksomhed over for, at de konkrete valg og fravalg, som ledere og lærere har truffet i arbejdet med at implementere forsøgslæreplanen, indebærer, at de elever, der har deltaget i forsøget, har været underlagt forskellige betingelser i SRO-processen. Hvor nogle elever fx har modtaget individuel vejledning og direkte feedback i tiden op til den mundtlige prøve, har andre elever primært haft prøvebekendtgørelsen at støtte sig til, når de har været i tvivl om, hvad de skulle præsentere og forsvare ved den mundtlige prøve. Dette forhold er væsentligt at tage i betragtning, når vi i de efterfølgende kapitler ser nærmere på de muligheder, den mundtlige prøve giver med hensyn til at understøtte og bedømme elevernes fordybelse og flerfaglige kompetencer.

Opmærksomhedspunkter

Resultaterne af denne evaluering lægger op til, at MBUL gør sig følgende overvejelser i et eventuelt videre arbejde med at udbrede ordningen med mundtlig prøve på baggrund af SRO:

- Forholdet mellem prøvens hhv. summative og formative sigte bør overvejes og præciseres i rammerne for prøven.
- Retningslinjerne for elevernes valg af fag og opgaveformulering bør præciseres i læreplan og vejledning.
- Det må gøres tydeligt, om eleverne skal eller ikke skal have feedback på deres skriftlige opgavebesvarelse forud for den mundtlige prøve. Hvis de skal, skal der gives klare retningslinjer for formålet med og rammerne for feedbacken.

4 Betydning af at indføre en mundtlig prøve på baggrund af SRO

Dette kapitel sætter fokus på, hvilken betydning implementeringen af forsøgslæreplanen har haft på de deltagende skoler. I kapitlet ser vi specifikt på de deltagende ledere og læreres erfaringer med, hvad prøvforsøget har betydet for elevernes læringsmuligheder i forbindelse med SRO, og hvad det har betydet for det faglige samspil på studieretningerne.

Skolernes vurderinger af forsøget skal til dels ses i lyset af de incitamenter, de oprindeligt lagde til grund for deres deltagelse i forsøget: Hvad har de håbet på at få ud af at deltage i forsøget? Dette ser vi nærmere på i afsnit 4.1. Herefter belyser afsnit 4.2 erfaringerne med, hvad prøvforsøget har betydet for elevernes læringsmuligheder i forbindelse med SRO, og afsnit 4.3 sætter fokus på, hvad de deltagende skoler vurderer, at det har betydet for det faglige samspil på studieretningerne.

4.1 Skolernes incitamenter til at deltage i forsøget

Ser vi nærmere på, hvilke overvejelser de syv skoler, der har tilmeldt sig forsøget, har gjort sig om at indføre en mundtlig prøve, kan vi se, at de primært kredser om fire forhold:

- *Elevernes motivation og engagement:* Den mundtlige prøve skal være med til at sikre, at eleverne prioriterer SRO højere, end de tidligere har gjort.
- *Elevernes selvstændige præstation:* Den mundtlige prøve skal være med til at forhindre snyd og plagiat.
- *Elevernes læringsudbytte:* Forløbet skal give eleverne bedre læringsmuligheder med hensyn til flerfaglige skrivekompetencer.
- *Fremme studieretningsarbejdet:* Den mundtlige prøve skal være med til at skabe et mere fokuseret og systematiseret samarbejde mellem studieretningsfagene i 2. g.

Den første overvejelse, der vejer tungt i skolernes redegørelsesskemaer, har at gøre med elevernes motivation for og arbejdsindsats i forbindelse med SRO. Nogle af skolerne beskriver, at de har erfaring med, at eleverne ikke har prioriteret den ordinære SRO særligt højt, og at elevernes resultater i forbindelse med SRO ikke har været gode nok. Et incitament til at deltage har i den forbindelse været antagelsen om, at det ville øge elevernes motivation og forbedre deres resultater, at de som en del af forsøget dels skulle forsvare deres opgave mundtligt, dels ville få tildelt karakterer, der tæller med på eksamensbeviset.

Den anden overvejelse, der træder frem i skolernes redegørelser, udspringer af lærernes tvivl om, i hvilket omfang eleverne selv skriver deres SRO. Grænsen mellem samarbejde og plagiat kan være hårfin, og det kan derfor være svært at afgøre, i hvor høj grad en elev har arbejdet selvstændigt med opgaven. Dette ville en mundtlig prøve, ifølge nogle lærere og ledere, i højere grad kunne afdække.

Den tredje overvejelse, der træder frem i materialet, er en antagelse om, at forløbet med den mundtlige prøve i SRO – gennem mere feedback til eleverne og en mundtlig dimension i SRO – skulle give eleverne et mere fokuseret læringsforløb, der styrker deres flerfaglige opgavekompetencer og klæder dem bedre på til SRP.

Den sidste overvejelse er, at den mundtlige prøve i SRO generelt skal være med til at fremme studieretningsarbejdet i 2. g. Ved at indføre en mundtlig prøve og en karakter på eksamensbeviset får SRO en højere status i uddannelsen. Antagelsen er, at man ved at højne SRO's status understreger betydningen af samspillet mellem studieretningsfagene og toningen af studieretningen.

Skolerne er altså gået ind i forsøget med forskellige antagelser om, hvordan forsøget kan bidrage til at håndtere forskellige udfordringer og muligheder, der knytter sig til arbejdet med den ordinære SRO.

4.2 Elevernes læringsmuligheder i forbindelse med SRO

Af forsøgslæreplanens og vejledningens beskrivelse af formål med og faglige mål i forbindelse med SRO kan der overordnet syntetiseres tre dimensioner, der ekspliciterer, hvad eleverne skal lære i arbejdet med SRO:

- Faglig fordybelse: Eleverne skal kunne anvende faglig viden, relevante metoder og teorier inden for fagene.
- Flerfaglige kompetencer: Eleverne skal kunne fordybe sig i, formidle og diskutere en flerfaglig problemstilling.
- Studieforberevende skrivekompetencer: Eleverne skal kunne besvare en opgaveformulering fyldestgørende og opnå generelle skrivekompetencer. I vejledningen nævnes i den forbindelse specifikt, at SRO skal forberede eleverne til SRP.

Lærere, ledere og elever på de deltagende skoler gør sig forskellige refleksioner over, hvad prøveforsøget mere specifikt betyder for elevernes læringsmuligheder og dermed for mulighederne for at indfri ovenstående formål med SRO. Tre centrale diskussioner træder frem i datamaterialet:

- Elevernes seriøsitet og arbejdsindsats
- Elevernes muligheder for at få feedback og reflektere over en skriftlig opgave
- Elevernes muligheder for at "øve sig, før det gælder".

De tre diskussioner præsenteres i de følgende afsnit.

4.2.1 Seriøsitet og arbejdsindsats

På tværs af redegørelsesskemaer og interview identificerer vi en antagelse om, at elevernes læringsmuligheder i forbindelse med SRO hænger tæt sammen med deres seriøsitet med hensyn til den skriftlige opgave. Som nogle lærere og ledere er inde på, har den læring, der har fundet sted i tidligere SRO-forløb, netop været begrænset af manglende seriøsitet fra elevernes side. De har ikke taget SRO alvorligt.

Ledere og lærere fra de deltagende skoler vurderer enstemmigt, at det kendetegner eleverne i de klasser, der har deltaget i prøveforsøget, at de har taget SRO seriøst. Nogle antager, at eleverne primært har taget SRO seriøst, ud fra en afvejning af at SRO-karaktererne ville komme til at tælle på eksamensbeviset. Andre bemærker, at de ikke ved, om eleverne har taget SRO seriøst på grund af karakteren, på grund af bevidstheden om den mundtlige prøve mere generelt eller på grund af den pågældende klasses i forvejen høje ambitionsniveau.

Blandt de skoler, der vurderer, at de ser et markant øget engagement blandt eleverne i forsøgsperioden, har man fx hæftet sig ved, at eleverne har prioriteret vejledningen højere end ellers og været mere velforberedte til vejledningen. Nogle lærere har også hæftet sig ved, at karakterne for de skriftlige SRO'er ligger højere end normalt, at elevernes opgaver er længere og mere gennemarbejdede, og at formalia som fodnoter og litteraturlister er bedre. Disse forbedringer forklares med, at SRO har fået en større opmærksomhed fra både lærere og elever på grund af prøven.

Ser vi på elevernes perspektiver på SRO-karakterens betydning, møder vi både elever, der fortæller, at det betyder meget, at opgaven tæller selvstændigt på eksamensbeviset, og elever, der fortæller, at karakterer tæller indirekte, og derfor gør det ingen forskel for dem og deres arbejdsindsats, at der bliver indført en selvstændig SRO-karakter. De forskellige perspektiver udtrykkes i de to elevcitater nedenfor:

Mit ambitionsniveau var tæt på 1.000 gange højere, for når det tæller, så gør man noget ud af det, for det hænger i baghovedet, at det kommer til at tælle i gennemsnittet, og så sidder man oppe dag og nat, for at det skal blive perfekt.

Jeg gjorde mit bedste – og det ville jeg have gjort lige meget hvad. Jeg tænkte ikke over, at vi skulle op senere og forsvare. Jeg har bare tænkt, at det var en helt almindelig opgave – og den skulle da bare være så god som muligt.

Både lærere og ledere kredser i redegørelsesskemaer og interview om, at den ordinære SRO har været udfordret af manglende motivation og seriøsitet fra elevernes side, og at de anser det for vigtigt at tage hånd om denne problemstilling. Forsøget med mundtlig prøve ser umiddelbart ud til at øge nogle elevers engagement i og arbejdsindsats i forbindelse med SRO. Omvendt kan man ikke, som de efterfølgende afsnit vidner om, se isoleret på, hvilken betydning det har for eleverne, at der bliver indført en karakter.

4.2.2 Feedback som læringsmulighed

På en af de besøgte skoler beskriver lærerne, at de oplever, at eleverne har haft forbedrede læringsmuligheder i forsøget sammenlignet med den ordinære SRO. Det begrundes med det arbejde, skolen har lagt i at give eleverne feedback og få dem til at reflektere over deres skriftlige opgave i tiden op til den mundtlige prøve. Lærerne på denne skole har, i modsætning til lærere på andre deltagende skoler (jf. kapitel 3), tolket læreplanen sådan, at de gerne må give deres elever direkte feedback på den skriftlige opgave forud for den mundtlige prøve. Ifølge de pågældende lærere har eleverne fået meget ud af den dialog, de har haft med deres lærer i tiden mellem den skriftlige og den mundtlige SRO. Lærerne giver det eksempel, at det typisk er svært for eleverne at få de forskellige fag, særligt matematik, integreret i deres opgave på en god måde. Her kan tiden mellem den skriftlige og den mundtlige SRO, som en lærer forklarer det, bruges konstruktivt og bevidst:

Det var tydeligt [i elevernes opgaver], at specielt matematik kørte parallelt. Eleverne kunne ikke se, at det, de lavede i matematik, kunne bruges som faglig argumentation. Men da vi sagde det til dem i evalueringen, var det tydeligt, at de gode elever tog det frem i deres mundtlige forsvar. Så når jeg ser tilbage på det, er det faktisk en god måde at gøre det på. Men det er vigtigt med feedback. Og så skal de klædes meget godt på.

Lærerne her fremhæver særligt, at det er positivt for elevernes læring, at de her får en feedback frem for bare en karakter, og at der er sat en formel ramme omkring en mundtlig refleksion over, hvad det vil sige at skrive en flerfaglig opgave. De ser det som en god og lærerig proces, at eleverne får hjælp til at reflektere over styrker og svagheder i deres skriftlige opgaver. Disse lærere vægter det formative element i SRO.

På en anden af de besøgte skoler har man (jf. kapitel 3) forstået det sådan, at lærerne ikke må give feedback på den skriftlige opgave forud for den mundtlige eksamen. På denne skole fremhæver lærerne, at indførelsen af en mundtlig prøve kan være begrænsende for elevernes læringsmuligheder. Hvor eleverne tidligere, i forbindelse med den ordinære SRO, fik umiddelbar feedback på deres skriftlige opgave, må de nu vente i mange måneder på at få denne feedback.

Materialet peger således på, at elevernes indsats og læring i forbindelse med SRO ikke alene synes at være påvirket af bevidstheden om, at de får en eksamenskarakter. Elevernes refleksion synes også at have tæt kobling til den feedback, de modtager fra deres lærere. Da der tilsyneladende er forskel på, både hvordan og i hvilket omfang skolerne tidligere har givet eleverne feedback på SRO, og hvordan og i hvilket omfang de vælger at give feedback i forbindelse med forsøget med mundtlig prøve (jf. kapitel 3), er det vanskeligt at sige, hvorvidt forsøgslæreplanen generelt giver eleverne bedre læringsmuligheder i form af øget feedback og refleksion. Det afhænger af lærernes praksis og forståelse af forsøgslæreplanen.

4.2.3 Mulighed for at øve sig, før det gælder

Nogle af de deltagende lærere og ledere vurderer, jf. afsnit 4.2.1, at det at indføre en prøve med en karakter, der tæller, har øget elevernes arbejdsindsats. Samtidig fremhæves det også i inter-

viewene, at indførelsen af en karakter kan medføre nogle utilsigtede og mindre hensigtsmæssige virkninger på elevernes læringsmuligheder i forbindelse med SRO.

SRO skal ifølge nogle ledere og lærere helst anvendes som en "træningsbane" for SRP, forstået på den måde, at SRO kan give eleverne mulighed for at øve sig og prøve sig frem uden at være nervøse for deres karakter. Det fremhæves i både redegørelser og interview, at eleverne kan blive pressede og stressede over, at karakteren tæller som et fag på B-niveau på eksamensbeviset. Nogle ledere og lærere, der vægter det formative element i SRO, er bekymrede for, om karakterdimensionen i prøveforsøget går ud over elevernes trænings- og læringsmuligheder. De ser et modsætningsforhold mellem det forhold, at SRO er en træning til SRP, og det forhold, at SRO samtidig er en afsluttende prøve, der fremgår af eksamensbeviset. En leder giver udtryk for, at "der er for meget eksamensfokus" i forbindelse med SRO i forhold til, at det er en træningssituation for eleverne:

Hammeren falder. De bliver bedømt [...], og det giver jo den forpligtelse for eleverne, som er nødvendig. På den anden side går [karakteren på eksamensbeviset] imod det, at det er en træning. For hvis det skal være træning til SRP [...], skal man passe på med, hvor meget [karakteren] vægter [...]. Balancen er ikke helt god. Der er simpelthen for meget eksamensfokus [...] i forhold til træning.

En anden leder udtrykker samme bekymring og er særligt opmærksom på, at indførelsen af en karakter kan gå særligt ud over de svageste elevers læringsudbytte:

De svage elever får ikke mange chancer. Selv når de skal træne, så tæller det også. Det har jeg det da lidt hårdt med. Det er på den svage elevs bekostning, at vi afprøver det her. Han eller hun bliver straffet for at begå de fejl, man er nødt til at begå for at lære noget. Den tænkte progression mellem SRO og SRP forsvinder lidt [i forsøget].

Også i elevinterviewene udtrykker nogle elever, at de oplever, at de bliver bedømt, inden de har haft mulighed for at øve sig:

Det er et problem, at vi fik karakter for noget, som er en øvelse. Vi mangler at få træning i det uden at få en karakter, vi bliver bare kastet ud i en mini-SRP uden at have fået nogen vejledning eller træning.

Det er således tydeligt i interviewene, at indførelsen af en mundtlig prøve på baggrund af SRO skaber noget forvirring med hensyn til, hvordan man skal tænke progressionen mellem SRO og SRP. Det bliver blandt andet formuleret af lærere, at det er uklart, om SRO i forsøgslæreplanen er en "kom-videre-opgave" eller en afsluttet opgave. En lærer undrer sig direkte over, at indførelsen af en mundtlig prøve på baggrund af SRO får den konsekvens, at eleverne "kan komme til eksamen i et delmål".

Denne betragtning, at eleverne skal til en afsluttende prøve midt i en proces, indebærer tydeligvis en forestilling om, at SRO og SRP er et sammenhængende forløb, hvis kontinuitet risikerer at blive afbrudt, når SRO gøres til en selvstændig prøve. Der er desuden en oplevelse blandt nogle af lederne og lærerne af, at det er uhensigtsmæssigt at få en afsluttende karakter i en flerfaglig skriftlig opgave i 2. g, da eleverne på dette tidspunkt ikke har haft særligt stor mulighed for at opøve de flerfaglige studieforberedende skrivekompetencer, som de bliver bedømt på. Samtidig problematiseres det, at elevernes faglighed i nogle tilfælde prøves i fag, som eleverne er startet på i 2. g.

På baggrund af redegørelsesskemaer og interview lader der til at være forskel på, om skolerne i forbindelse med forsøget har indlagt "træning" af eleverne frem mod SRO. Nogle steder beskrives det således, at der har været "flerfaglige træningsopgaver" inden SRO. Andre lærere ser det ikke som meningen eller som en mulighed, at eleverne kan blive trænet i denne type opgave inden SRO. Det udtrykkes fx i følgende citat:

Der er jo ikke sat ressourcer af til at øve sig i SRO inden [...]. For jeg kan da godt se, at hvis de havde lavet tre [flerfaglige opgaver] inden og var blevet eksamineret, så havde man jo givet dem den feedback, som de ikke rigtig har fået. Men det er jo ikke sådan, en SRO er. Det er jo ikke det, det går ud på.

Blandt lærere, ledere og elever udtrykkes der altså bekymring for, at "slutmålet" fremrykkes. Det får nogle lærere og ledere til at foreslå, at karakterdimensionen i forbindelse med SRO bør nedtones, men at den mundtlige dimension bevares som en træningsmulighed. Andre skoler retter i redegørelsesskemaerne opmærksomheden mod, at det er meget vigtigt, hvis SRO fortsat skal fungere som en prøve, at sikre en træning af eleverne inden SRO, således at "eleverne trænes i tværfaglige opgaver fra skoleårets start".

4.3 Det faglige samspil på studieretningerne

Et af formålene med at indføre en mundtlig prøve på baggrund af SRO er, som anført i indledningen, at styrke det faglige samspil på studieretningerne. Skolerne har i redegørelsesskemaerne forholdt sig til, hvad forsøgslæreplanen har betydet dels for samarbejdet mellem fagene på studieretningen og dels for tilrettelæggelsen af undervisningen i de enkelte studieretningsfag.

Der er forskel på, hvor tydeligt skolerne udtrykker sig om betydningen af den mundtlige prøve på baggrund af SRO for det faglige samspil på studieretningerne. Der tegner sig imidlertid et delt billede af, hvordan forsøget har påvirket samspillet mellem lærerne og fagene på studieretningerne. Overordnet kan der i redegørelsesskemaerne findes følgende forskellige perspektiver på betydningen af den mundtlige prøve:

- *Forsøget har primært haft betydning for den praktiske koordination mellem lærerne på studieretningen i forbindelse med SRO:* Et synspunkt er, at skolen ikke oplever, at det har haft en indholdsmæssig betydning for undervisningen og samspillet mellem studieretningsfagene, at den har indført en mundtlig prøve på baggrund af SRP. Det har hovedsageligt givet anledning til yderligere praktisk koordination omkring en større vejledningsopgave i forbindelse med SRO.
- *Forsøget har givet et større samspil mellem fag og lærere, men mest i relation til selve SRO-skriveforløbet:* Nogle skoler skriver, at lærerne på de enkelte studieretninger har arbejdet tættere sammen om selve SRO-forløbet og fx har holdt fælles oplæg relateret til SRO eller gennemført dobbeltlærerundervisning, som der ikke tidligere har været tradition for.
- *Forsøget har haft betydning for undervisningen i og samspillet mellem studieretningsfagene i hele 2. g – også ud over selve SRO-forløbet:* Der er i redegørelsesskemaerne eksempler på, at forsøget har medført et større flerfagligt fokus i undervisningen i studieretningsfagene i løbet af hele 2. g. En skole beskriver fx, at den i forbindelse med forsøgslæreplanen har lavet en undervisningsplan for studieretningsfagene, hvor der er indlagt tre flerfaglige opgaver for eleverne i løbet af 2. g som træning frem til SRO. En anden skole skriver i redegørelsesskemaet, at undervisningen i studieretningsfagene bliver målrettet i relation til det planlagte SRO-forløb, og at skolen er blevet inspireret til fremadrettet at sætte mere fokus på skriftligt samarbejde mellem studieretningsfagene med flere SRO-lignende opgaver.
- *Det er for tidligt og for usikkert at sige så meget om prøvens betydning for det faglige samspil:* Andre skoler er mere forsigtige i deres vurdering. En skole skriver fx, at samarbejdet mellem lærere og fag muligvis styrkes, men at det er svært at sige, da samarbejdet var fint i forvejen, og lærerne generelt har gjort for få erfaringer til at vurdere betydningen af forsøget.

Af interviewene fremgår det, at der tilsyneladende også er forskellige forestillinger om, hvorvidt det er meningen, at en mundtlig prøve på baggrund af SRO skal medføre en ændret praksis og et større fagligt samspil i undervisningen i studieretningsfagene generelt på uddannelsen – eller om indførelsen af en mundtlig prøve snarere har til hensigt at styrke SRO, mere isoleret set, gennem indførelsen af en mundtlig afslutning og en karakter. Det er således ikke alle, der ser det som et formål, at indførelsen af en mundtlig prøve på baggrund af SRO skal bidrage til at øge samspillet mellem fagene på studieretningen. På skoler, hvor man har forstået prøveforsøget på den måde, at formålet alene har været at styrke SRO, må man antage, at lærere og ledere har haft vanskeligt ved at vurdere, om tiltagene i forbindelse med SRO har haft en afsmittende effekt på samspillet mellem studieretningsfagene mere generelt.

4.4 Sammenfatning og opmærksomhedspunkter

Kapitlet har set på de deltagende skolars erfaringer med forsøgslæreplanens betydning for elevernes læringsmuligheder i forbindelse med SRO og for det faglige samspil på studieretningerne. Kapitlet viser, at implementeringen af forsøgslæreplanen har haft forskellig betydning på de forskellige skoler, der har deltaget i forsøget, hvilket hænger sammen med, at skolerne, som vist i forrige kapitel, har haft forskellige tilgange til at implementere forsøgslæreplanen, ligesom den ordinære SRO er forløbet på forskellig vis på skolerne inden forsøget.

Med hensyn til elevernes læringsmuligheder i forbindelse med SRO viser analysen på den ene side, at prøve- og karakterdimensionen i forsøgslæreplanen generelt vurderes at have en positiv betydning for elevernes seriøsitet og arbejdsindsats i forbindelse med SRO – og dermed ifølge interviewpersonerne også for deres muligheder for at opøve de flerfaglige og studieforberedende skrivekompetencer. På den anden side peges der også i interviewene på, at karakterdimensionen kan give et u hensigtsmæssigt pres på eleverne på et tidspunkt, hvor de egentlig har brug for en træningsbane, hvor de kan øve sig, før det virkelig gælder. Det er i den forbindelse tydeligt, at SRO i høj grad opfattes som en del af et samlet progressionsforløb for eleverne, hvor SRP ses som det afsluttende element. Indførelsen af en mundtlig prøve på baggrund af SRO skaber diskussion om, hvorvidt det er hensigtsmæssigt at flytte "slutmålet" frem i uddannelsen, og hvad det betyder for sammenhængen mellem SRO og SRP og muligheden for, at eleverne kan øve sig og lære, før de skal vurderes.

Som vi så i kapitel 3, er der forskel på, om skolerne har givet eleverne feedback mellem deres skriftlige aflevering og den mundtlige prøve og dermed lagt vægt på at gøre prøven til et læringsforløb for eleven eller snarere på, at prøven var en afsluttende vurdering. Nogle lærere, der har givet feedback, beskriver, at forsøgslæreplanen har givet bedre læringsmuligheder for eleverne end den ordinære SRO, fordi feedback på og refleksion over den skriftlige opgave fylder mere end tidligere. Andre lærere, der omvendt har haft den opfattelse, at de ikke måtte give feedback inden den mundtlige prøve, oplever, at forsøgslæreplanen giver mindre – eller senere – feedback til eleverne.

Med hensyn til det faglige samspil på studieretningerne viser analysen, at der er stor forskel på, om lærere og ledere på skolerne oplever, at det er et formål med mundtlig prøve på baggrund af SRO, at det skal ændre det faglige samspil på studieretningerne. Nogle skoler beskriver således i den ene ende af spektret, at undervisningen i studieretningsfagene i 2. g generelt har fået et større flerfagligt præg og flere flerfaglige forløb, fordi SRO er kommet i fokus, mens andre skoler beskriver, at det mest har haft betydning på den måde, at det har krævet større koordinering mellem lærerne på studieretningen i forbindelse med en mere omfattende vejledningsindsats i forbindelse med SRO. Som nogle skoler er inde på, er det under alle omstændigheder for tidligt at vurdere betydningen af prøven for det faglige samspil, men det lader til at have en betydning, hvordan skolerne griber opgaven an, og om de tænker, at prøven har konsekvenser for den øvrige undervisning i studieretningsfagene.

Opmærksomhedspunkter:

Resultaterne af denne evaluering lægger op til, at MBUL gør sig følgende overvejelser i et eventuelt videre arbejde med at udbrede ordningen med mundtlig prøve på baggrund af SRO:

- Hvis SRO skal være en selvstændig prøve, kan det være relevant at tydeliggøre sammenhængen mellem SRO og SRP. Det kan blandt andet tydeliggøres, hvordan der tænkes med hensyn til progression og slutmål i forbindelse med de flerfaglige og studieforberedende skrivekompetencer.
- Det bør overvejes og tydeliggøres, hvordan og i hvilket omfang eleverne skal have mulighed for at øve sig, inden de skal vurderes i forbindelse med SRO.
- Hvis det er et formål at styrke det faglige samspil på studieretningerne gennem mundtlig prøve i SRO, kan dette formål tydeliggøres; herunder kan der gives retningslinjer for eller inspiration til, hvilken betydning det skal have for undervisningen i studieretningsfagene.

5 Muligheden for at vurdere elevernes flerfaglige kompetencer og faglige fordybelse

I dette kapitel ser vi nærmere på, hvordan deltagerne i forsøget oplever, at en mundtlig prøve på baggrund af SRO giver mulighed for at vurdere elevernes flerfaglige kompetencer og faglige fordybelse. En af de antagelser, der ligger bag prøveforsøget, er, at en mundtlig prøveform, der supplerer en skriftlig opgave, vil give lærere og censorer bedre muligheder for at bedømme elevernes flerfaglige kompetencer og faglige fordybelse i forbindelse med SRO. Dette afsnit sætter fokus på, hvilke erfaringer lærere, ledere og censorer har gjort med den nye flerfaglige prøveform.

Kapitlet består af tre afsnit. I det første sætter vi fokus på de overordnede erfaringer med prøveformen og dens muligheder for at vurdere elevernes kompetencer. I det næste sætter vi fokus på de forskellige udfordringer og tvivlsspørgsmål, som ledere, lærere og censorer er stødt på i forbindelse med prøveformen og vurderingen af elevernes kompetencer. Det sidste afsnit indeholder en analyse af de karakterer, der er givet i forbindelse med forsøget, idet der sættes fokus på forskellene mellem de skriftlige og de mundtlige karakterer.

5.1 Overordnede erfaringer med prøveformen

På tværs af læreres og censorers erfaringer med den mundtlige prøveforms muligheder for at bedømme elevernes flerfaglige kompetencer og faglige fordybelse kan vi identificere fem overordnede fund:

- *Prøven giver bedre mulighed for at få indblik i elevens refleksioner.*
Den mundtlige prøveform giver mulighed for at høre og spørge ind til elevernes refleksioner i relation til den flerfaglige opgaves problemstilling og sammenhæng. Dette opleves som positivt for muligheden for at vurdere elevernes flerfaglige kompetencer og faglige fordybelse. Det kræver en anden erkendelse og andre kompetencer hos eleven at indgå i en mundtlig dialog end at skrive en opgave. Som en lærer bemærker, er det godt at høre, hvordan en elev mundtligt formulerer sig og reflekterer over formål, metode, fremgangsmåde og resultater i opgaven.
- *Prøven giver bedre mulighed for at vurdere elevens egne kompetencer.*
Den mundtlige dimension giver bedre mulighed for at vurdere elevernes selvstændige præstation og sikre, at eleven bliver bedømt på sin egen præstation. Dette perspektiv fremhæves som en fordel i interview med lærere og ledere, der er optaget af, at SRO tidligere har lidt under snyd og opgaveplagiering.
- *Prøven giver utilstrækkelig tid til at vurdere elevens flerfaglige kompetencer og faglige fordybelse.*
De 20 minutter, der samlet set er afsat til prøve og votering, giver ikke lærer og censor tilstrækkelig tid til at vurdere og bedømme elevernes faglige fordybelse og flerfaglige kompetencer. Det er en forholdsvis gennemgående erfaring, som de interviewede ledere, lærere og censorer fremhæver i interviewene. Den korte eksaminationstid skaber ifølge interviewpersonerne en presset eksamenssituation, som betyder, at der er begrænsede muligheder for eksaminator og censor for at stille uddybende spørgsmål. Det nævnes desuden, at det begrænser elevernes muligheder for at folde deres viden ordentligt ud, og derved begrænses netop

den tilsigtede mulighed for at vurdere elevernes faglige fordybelse og samtidig nå at bringe flerfagligheden i spil.

- *Når tre fag indgår i SRO, forøges tidspresset, og det bliver sværere at vurdere elevernes faglige fordybelse.*

På en af de tre skoler, der har deltaget i interviewundersøgelsen, har man gjort erfaringer med at lade tre studieretningsfag indgå i SRO for at sikre, at SRO indbefattede alle studieretningens fag. Når tre fag indgår, bliver det ifølge lærere og elever på denne skole for det første endnu mere vanskeligt at få tiden til eksamen til at række. For det andet vanskeliggøres arbejdet med de studieforberedende skrivekompetencer og den faglige fordybelse ifølge disse læreres erfaring, fordi det er meget for eleverne både at skulle koncentrere sig om at få tre fag inddraget og at skulle koncentrere sig om den øvelse, der handler om at hæve sig fra det beskrivende til det argumenterende og analyserende niveau. Som en lærer udtrykker det, er den store udfordring for eleverne "at argumentere fagligt, da de har svært ved at hæve sig op over det beskrivende niveau", og det kan de ifølge denne lærer bedre træne, hvis de kun skal koncentrere sig om to fag.

- *Usikkerhed med hensyn til, hvad prøven indebærer, giver svære og uensartede bedømmelsesvilkår.*

Både lærere, censorer og elever peger i interviewene på, at der i forbindelse med forsøget har været usikkerhed med hensyn til, hvordan den mundtlige prøve skulle forløbe, hvad den skulle indeholde, og hvad eleven skulle vise. Denne usikkerhed har betydet, at lærere og censorer til dels har været i tvivl om, hvordan de skulle vurdere eleverne, og nogle elever beskriver, at det har været meget uklart for dem, hvad de skulle til prøven. Disse usikkerheder hos både lærere, censorer og elever lader til at have begrænset mulighederne for at vurdere elevernes flerfaglige kompetencer og faglige fordybelse, fordi eleverne ikke altid har været klar over, hvad de skulle til prøven, og der ikke har været klare rammer for, hvad de skulle bedømmes på. Både lærere og elever peger i den forbindelse på, at det er vigtigt, at eleverne forberedes godt på, hvad den mundtlige prøve indebærer.

Overordnet set kan vi altså konkludere, at de interviewede lærere, censorer og elever ser et potentiale i den mundtlige prøve. Deres praktiske erfaringer med den mundtlige prøve gør dem imidlertid bevidste om, at nogle praktiske elementer skal være på plads, for at prøveformen fungerer optimalt: Der skal være tilstrækkeligt med tid til eksaminationen, eleverne skal vide, hvad prøven indebærer, og prøveformen skal afgrænses til at omfatte to studieretningsfag. Endelig har der i forsøget været en del usikkerhed med hensyn til, hvad prøven indebærer, hvilket har vanskeliggjort vurderingen af eleverne. I det næste afsnit ser vi nærmere på, hvilke usikkerheder, udfordringer og tvivlsspørgsmål deltagerne i forsøget mere konkret har oplevet i forbindelse med afholdelsen af de mundtlige prøver på baggrund af SRO.

5.2 Den nye prøveform rejser nogle spørgsmål

Interviewpersonernes praktiske arbejde med at implementere forsøgslæreplanen og gennemføre en mundtlig prøve på baggrund af SRO har givet dem anledning til at identificere en række udfordringer. På tværs af materialet har vi identificeret fem centrale spørgsmål, der tager afsæt i de udfordringer, som interviewpersonerne er stødt på:

- Hvad skal eleverne prøves i og bedømmes på?
- Hvordan adskiller den mundtlige prøve på baggrund af SRO sig fra prøven i AT?
- Hvad er sammenhængen mellem den skriftlige opgave og den mundtlige prøve?
- Hvad er censors rolle og opgave?
- Hvad betyder en indførelse af mundtlig prøve på baggrund af SRO for vægtningen mellem flerfaglige og enkeltfaglige prøver på elevens eksamensbevis?

De enkelte spørgsmål uddybes herunder hver for sig.

5.2.1 Hvad skal eleverne prøves i og bedømmes på?

For det første fremgår det tydeligt af evalueringens datagrundlag, at der hersker en del usikkerhed med hensyn til, hvad eleverne skal prøves i og bedømmes ud fra ved den mundtlige prøve. Nogle interviewpersoner fremhæver, at bedømmelseskriterierne for den mundtlige prøve ikke er

klare nok, og at der ikke er en fælles forståelse af, hvad der skal vægte til eksamen. En leder siger fx meget klart, at der skal "strammes op på bedømmelseskriterierne".

Det, der særligt virker uklart for interviewpersonerne – og som de oplever at have forskellige forståelser af – er, hvor meget de faglige mål og den faglige fordybelse i de inddragede studieretningsfag skal fylde i forhold til den flerfaglige anvendelse. Hvad vil det egentlig sige at gennemføre en flerfaglig prøve med faglig fordybelse som væsentligt omdrejningspunkt?

Nogle af de interviewede lærere har oplevet, at der var stor forskel på, hvor meget vægt forskellige censorer lagde på elevernes grundlæggende færdigheder inden for fagene. Og det giver, som en lærer problematiserer, nogle forskellige grundlag for bedømmelsen og en uensartet vurdering af eleverne:

Jeg oplevede en meget stor forskel på at have en matematikcensor og en engelskcensor. For matematikcensoren ... der blev det meget fagfagligt. Jeg nåede næsten ikke at stille nogle samfundsfaglige spørgsmål, fordi vi skulle køre hele matematikdelen igennem. Så det blev meget fagfagligt i matematik, og elevens oplæg blev nærmest ignoreret. Og det karakterudspil, der kom fra matematikcensoren, lå på et helt andet niveau, end når jeg kom over til engelskcensoren, som nærmest sagde 10 og 12 til det hele. Så jeg synes, at vurderingsgrundlaget med de censorer, jeg havde, var meget, meget forskelligt.

Der er således lærere, der udtrykker, at det er problematisk, at nogle censorer lægger vægt på, om eleven har fået de to fag til at spille godt sammen, og om de er anvendt i relation til problemstillingen, mens andre hovedsageligt går op i at vurdere, om eleverne mere generelt kan demonstrere, at de har nået de faglige mål i fagene.

Datamaterialet viser, både at der har været forskellige opfattelser blandt de skoler og lærere, der har skullet afholde prøverne, og at censorerne har haft forskellige opfattelser af, hvor meget det fagfaglige stof skulle fylde. I nogle tilfælde synes det fagfaglige at fylde relativt meget, og her indikerer interviewene med lærere og elever, at særligt censor trækker i den fagfaglige retning.

En anden uklarhed, hvad angår bedømmelseskriterierne, hænger tæt sammen med, hvor meget det fagfaglige skal fylde: Hvor meget skal eleverne kunne redegøre for stof i fagene, som ligger ud over den problemstilling og det stof, de har arbejdet med i opgaven? Interview med eleverne viser, at nogle elever har oplevet, at de er blevet overraskede over, at censor har stillet spørgsmål, der ligger langt fra det område, de har beskæftiget sig med. En elev siger således:

For det følte lidt, som om der var nogle censorer, som var sådan lidt "nu har vi lavet det her med min klasse, så burde alle andre også kunne det". Og så forventede de noget, men så havde vi arbejdet med noget andet. Men så får man et spørgsmål om noget, man ikke har haft om.

En anden elev supplerer:

Og det har trukket flere karakterer ned, at vi ikke har kunnet svare på noget, som egentlig ikke havde noget med opgaven at gøre, men bare faget generelt.

Udfordringen er naturligvis, at faglighed og flerfaglighed hænger sammen i SRO, og at elevernes niveau i fagene ikke kan adskilles fra deres niveau i SRO. SRO lægger netop vægt på en faglig fordybelse. Men som en leder beskriver, er det også et problem, hvis censor ikke er med på, at det er en flerfaglig eksamen og ikke en eksamen i de deltagende fag. Det gør ikke udfordringen med at finde et fælles grundlag for vurderingen af eleven med den rette balance mellem det fagfaglige og det flerfaglige mindre, at der i forbindelse med SRO er vægt på faglig fordybelse – for hvad vil det sige i en flerfaglig sammenhæng? Der lader således til at være behov for, at dette præciseres i rammerne og drøftes blandt de lærere, der skal være eksaminatorer og censorer ved den mundtlige prøve.

5.2.2 Hvordan adskiller den mundtlige prøve på baggrund af SRO sig fra prøven i AT?

Et andet spørgsmål, som rejses i interviewene, er, hvordan man skal forstå prøven i SRO i forhold til prøven i AT. En lærer peger i et interview på, at det har været en udfordring at få skilt SRO-prøven fra AT-prøven, og at det er noget af det, man har diskuteret meget på denne skole.

I interviewene findes da også forskellige tolkninger af, hvad forskellene er. Følgende udsagn fra tre lærere viser de forskellige overvejelser, som findes i interviewene.

- "Det her er jo nøjagtig den samme eksamen som AT."
- "I denne eksamen [SRO] må man gerne være fagfaglig, hvor der i AT er mere vægt på det flerfaglige og metoderne – det er tolkningen her."
- "AT er at perspektivere teorier og metoder – SRO er at uddybe dem, man bruger. Det var det analyserende og fortolkende, der var i fokus [i SRO-prøven] – og ikke det redegørende og det perspektiverende."

Som det ses af udsagnene, oplever nogle af lærerne, at der ikke er den store forskel på den mundtlige eksamen i hhv. SRO og AT. Andre forstår det sådan, at SRO har et større fagfagligt element end AT. Hvor AT handler om at perspektivere fagenes metoder, handler SRO i højere grad om at kunne metoderne i dybden.

Det er på baggrund af forsøgslæreplanen og vejledningen vanskeligt at sige, i hvilket omfang disse forståelser af forskellene mellem AT og SRO harmonerer med intentionerne bag forsøget med mundtlig prøve på baggrund af SRO, men der lader til at være et behov for at præcisere forskelle og sammenhænge mellem de to flerfaglige prøver.

5.2.3 Hvad er sammenhængen mellem den skriftlige opgave og den mundtlige prøve?

Et tredje spørgsmål, som interviewpersonerne er optaget af, er, hvilken sammenhæng der er mellem den skriftlige opgave og den mundtlige prøve. Grundlæggende lader der til at være en del usikkerhed med hensyn til, hvilken sammenhæng der skal være, og usikkerheden går særligt på følgende tre aspekter, som også uddybes nedenfor:

- I hvilket omfang skal elevens opgavebesvarelse indgå ved den mundtlige prøve?
- Hvad andet og mere skal eleverne kunne til den mundtlige prøve end det, de har vist i den skriftlige opgave?
- Hvordan hænger bedømmelsen af den skriftlige opgave og den mundtlige prøve sammen?

I hvilket omfang skal elevens opgavebesvarelse indgå ved den mundtlige prøve?

Interviewpersonerne erfarer, at det er uklart i rammerne, i hvilket omfang og hvordan elevens opgavebesvarelse indgår ved den mundtlige prøve. I vejledningen til forsøgslæreplanen står, at den mundtlige prøve udelukkende bedømmes på den mundtlige præstation, mens den skriftlige opgavebesvarelse udgør eksaminationsgrundlaget for prøven. Der står endvidere, at censor skal orientere sig i opgavebesvarelsen. Disse formuleringer lader dog ikke til at give et tilstrækkeligt klart billede af, hvad det vil sige, at den skriftlige besvarelse indgår som eksaminationsgrundlag.

Følgende citat fra en lærer viser, at der ikke altid har været samme opfattelser af, i hvilket omfang opgaven skulle indgå ved prøven:

Jeg oplevede et par censorer, som sad og spurgte ind til opgaven. Og der tænkte jeg: "Det skal vi vel ikke? Det er vel med udgangspunkt i elevens mundtlige præstation?" Så på den måde bliver eleverne også bedømt på forskelligt grundlag.

Det ses også, at der er forskellige forståelser af, om censor skal have læst elevens opgave inden prøven – eller om der netop er en pointe i, at censor ikke har læst opgaven, men blot orienteret sig i den – da det ikke er opgaven, men den mundtlige præstation, der skal bedømmes. De forskellige forståelser kom til udtryk under censorinterviewene, hvor én censor havde læst opgaverne meget grundigt og spurgte direkte om uklarheder i opgaven, mens en anden censor havde fået klare instrukser fra skolen om netop ikke at inddrage opgaven, men blot "orientere sig i den" på forhånd.

Hvad andet og mere skal eleverne kunne til den mundtlige prøve end det, de har vist i den skriftlige opgave?

Blandt interviewpersonerne sættes der desuden spørgsmålstejn ved, hvad andet og mere eleverne skal kunne til den mundtlige prøve end i den skriftlige aflevering. Er det fx tilstrækkeligt, at de bare uddyber opgaven, eller skal de kunne sige noget mere? Er det nok at kunne se mangler i sin opgave, eller skal man komme med alternative løsningsforslag? En leder siger i den forbindelse, at det er vigtigt, at det præciseres i rammerne, hvad det forventes, at eleverne skal demonstrere til den mundtlige prøve, og særligt, hvordan det adskiller sig fra det, eleven skal vise i den skriftlige opgavebesvarelse.

Det handler også om, at det skal være klarere, hvad der forventes af eleven i perioden mellem den skriftlige aflevering og den mundtlige prøve. Skal eleven læse op på sin opgave eller forberede noget mere? I den forbindelse overvejer nogle interviewpersoner – som det også er beskrevet i kapitel 3 – hvor lang tid der optimalt skal være mellem den skriftlige opgave og den mundtlige prøve. Nogle interviewpersoner oplever, at der går for lang tid mellem aflevering af den skriftlige opgave og den mundtlige prøve, og at det er svært for eleverne at huske opgaven, når de når til prøven.

Hvordan hænger bedømmelsen af den skriftlige opgave og den mundtlige prøve sammen?

Endelig problematiseres det i interviewmaterialet, hvordan de to bedømmelser af hhv. den skriftlige opgave og den mundtlige prøve forholder sig til hinanden. For det første fremhæves det, at det virker dobbelt med karakter både for opgaven og for den mundtlige prøve – også i betragtning af den vægt, det samlet får på eksamensbeviset som hhv. års- og prøvekarakter. I forbindelse med disse overvejelser har lærerne særligt fokus på de elever, som har svært ved at udarbejde de flerfaglige opgaver.

For det andet problematiseres det, at opgaven bedømmes internt, mens der er ekstern censur på den mundtlige prøve. Denne konstruktion modsvarer en traditionel årskaracter vs. prøvekaracterlogik, men denne logik er ikke helt indlysende for interviewpersonerne i sammenhæng med SRO. For det første, fordi SRO er en opgave, der afleveres – tilsvarende SRP. For det andet, fordi den skriftlige opgave samtidig udgør eksaminationsgrundlaget for den mundtlige prøve og dermed har en dobbeltfunktion. Det forekommer i den forbindelse mærkværdigt for nogle interviewpersoner, at opgaven og den mundtlige præstation ikke bedømmes af de samme.

5.2.4 Hvad er censors rolle og opgave?

Censors rolle og opgave i forbindelse med den mundtlige prøve på baggrund af SRO er – ligesom det er tilfældet i AT – anderledes end i andre mundtlige prøver i fagene. Det bemærkes af interviewpersonerne. Hvor den typiske rollefordeling ved mundtlige prøver i fagene er, at eksaminator står for eksaminationen, og at censor er garant for et ensartet bedømmelsesniveau, oplever interviewpersonerne, at rollerne er anderledes ved denne mundtlige prøve, fordi censor og eksaminator samtidig repræsenterer forskellige fag. Det betyder i praksis, som en interviewperson formulerer det, at censor og eksaminator er "parallelt stillede" og begge stiller spørgsmål til eksaminanden og hver især er garant for niveauet i de forskellige fag, de repræsenterer.

Kombineret med den usikkerhed – der er beskrevet ovenfor – med hensyn til, hvor meget hhv. det fagfaglige og det flerfaglige skal fylde ved prøven, viser datamaterialet, at det har givet nogle udfordringer og usikkerheder i relation til, hvilken opgave og hvilken rolle censor har varetaget ved prøven.

En censor beskriver i den forbindelse, at hun oplevede det som en svær opgave og lidt af et paradoks, at hun på den ene side til prøven oplevede, at der var en forventning fra den pågældende skole om, at hun eksaminerede i det fagfaglige stof, men at det på den anden side ikke var tydeligt eller muligt som en del af censorforberedelsen at sætte sig ind i det fagfaglige stof, som var relevant for prøven. Den pågældende censor beskriver problemstillingen således:

Det var forventet på skolen, at jeg kunne – og skulle – eksaminere eleverne i det, vi kalder det fagfaglige stof. Altså i den engelske roman, som eleven havde valgt – men som jeg ik-

ke havde læst. Jeg spurgte om nogle helt elementære analysepunkter, men havde faktisk ikke en chance for at vurdere svaret eller nuancerne i svaret. Jeg ved, at man gør det samme som fx skriftlig SRP-censor – altså bedømmer analyser af ofte ukendt materiale, men da har man muligheden for at tjekke op på dele, som giver anledning til undren. Det kan man ikke mundtligt og slet ikke i eksaminatorrollen. Det kom dermed som en stor overraskelse, at jeg faktisk skulle holde eleverne til regnskab for hele det ene fag.

Denne censor oplever derfor, at det på baggrund af de rammer, der er givet for prøveformen og censorforberedelsen, er nemmere for en udefrakommende censor at vurdere de flerfaglige kompetencer end den faglige fordybelse, men oplever samtidig, at der er en forventning om noget andet. Hun efterspørger derfor, at der gives tydeligere information om, præcis hvad censors rolle er ved eksaminationen, hvis han eller hun er den eneste fagrepræsentant og dermed forventes at eksaminere.

I situationer, hvor censor har forstået prøven sådan, at eleven også skulle prøves bredere i stoffet i faget svarende til niveauet i 2. g, viser interviewene, at det særligt opleves som en udfordring, at eksaminator og censor repræsenterer hvert sit fag. Her beskriver nogle lærere, at det er vanskeligt som eksaminator – som ikke selv har begge fag – at vide, om censor spørger inden for eller uden for, hvad eleverne kan forventes at kunne svare på på baggrund af undervisningen. Det udtrykkes i følgende lærercitat:

Hun [censor] havde stillet nogle spørgsmål [i det fag, censor repræsenterede] og sagde så, at det kunne eleverne ikke svare på, og det burde de have kunnet i 1. g. Og det ved jeg slet ikke noget om. Og hvis de skulle have det i 1. g, så er jeg sikker på, at min kollega har gennemgået det med dem. Men der havde det været rart at være der begge to. For det er jo den snak, man har med censor, når eleven er gået ud – men jeg kan slet ikke sige noget til det. (Lærer)

Det får denne lærer til at foreslå, at flere af elevens lærere kunne være til stede ved eksaminationen. Udfordringerne, som er beskrevet ovenfor, lader til at være særligt tydelige i de prøvesituationer, hvor det fagfaglige vægtes højt ved prøven, og hvor der eksamineres i fagene ud over opgavens problemstilling.

5.2.5 Hvad betyder en indførelse af mundtlig prøve på baggrund af SRO for vægtningen mellem flerfaglige og enkeltfaglige prøver på elevens eksamensbevis?

Ledere og lærere reflekterer i interviewene over, hvad en indførelse af mundtlig prøve på baggrund af SRO betyder for vægtningen mellem flerfaglige og enkeltfaglige elementer i uddannelsen. Disse diskussioner kredser i mindre grad om, at rammerne i forsøgslæreplanen er uklare, men mere om, hvilke konsekvenser den mundtlige prøve på baggrund af SRO vil have for uddannelsen, hvis den indføres.

Interviewpersonerne er særligt optaget af, hvor meget SRO kommer til at fylde på elevernes eksamensbevis. Det indebærer både overvejelser over, om vægtningen af flere flerfaglige prøver frem for enkeltfaglige er hensigtsmæssig, og overvejelser over, om det er problematisk, at der bliver forskel på, hvor mange hhv. flerfaglige og enkeltfaglige prøver eleverne ender med at få på deres eksamensbevis.

Nogle ledere og lærere udtrykker i interviewene bekymring over, om den mundtlige prøve på baggrund af SRO kommer til at erstatte en enkeltfaglig prøve. Her lægges særligt vægt på, at der i forvejen ikke er så mange prøver i forbindelse med en studentereksamen, og at det opleves som ærgerligt, at nogle elever får en enkeltfaglig prøve mindre, end de har på nuværende tidspunkt.

Der er nogle, der har været oppe i noget enkeltfagligt, og nogle, der har været oppe i noget tværfagligt. Og som enkeltfaglig person sidder man og ærgrer sig lidt, fordi, øv: Hvor når får man nogensinde sine elever op i engelsk igen? (Lærer)

Der peges på, at man skal være opmærksom på, at den større rolle og øgede opmærksomhed, som SRO får, går fra noget andet i uddannelsen. En leder peger på, at indførelsen af flerfaglige prøver fremmer et flerfagligt fokus, og at dette fokus går fra noget enkeltfagligt:

Man koloniserer deres opmærksomhed ved at gøre SRO karaktergivende. Når de får karakter, så bekymrer de sig om det. Det gjorde de ikke før. Så den interesse må jo gå fra noget andet. De prioriterer. Så det er en speciel slags fokus, man fremmer. Og det tror jeg da også, er intentionen. Ønsket er jo at fremme deres flerfaglighed. Men opmærksomheden går fra andre ting. Så man kan sige, at uddannelsen bliver lidt mere flerfaglig.

Nogle ledere og lærere udtrykker desuden bekymring over, at eleverne ikke stilles lige med hensyn til, hvor mange hhv. enkeltfaglige og flerfaglige prøver de får på deres eksamensbevis, da ikke alle elever udtrækkes til prøven. Det, der optager lærere og ledere i den forbindelse, er, at der gælder nogle forskellige vilkår ved hhv. enkeltfaglige prøver og prøven på baggrund af SRO.

Det nævnes i den sammenhæng, at eleverne i forbindelse med SRO selv vælger deres problemstilling, hvilket er en helt anden situation end at trække et område i de typiske enkeltfaglige prøver, hvor eleverne kan forberede sig og gå uden om det stof, de har sværest ved. Det nævnes desuden, at der er mindre arbejdstid og stof og færre timer knyttet til SRO end til et B-niveaufag.

Det kommer således til udtryk, at nogle lærere – og også elever – oplever det som "nemmere" at komme op i SRO end i de enkeltfaglige prøver. En leder bemærker imidlertid, at det ikke nødvendigvis er nemmere at komme op i mundtlig prøve på baggrund af SRO:

Nogle lærere fravalgte forsøget, fordi de syntes, det var for nemt at komme op i SRO, som betragtes som blødere, i stedet for fx engelsk B. [...] Men denne her eksamensform er jo ikke nødvendigvis nemmere, bare fordi man har skrevet en opgave om det. For hvis man har taget opgaven seriøst, er det jo ikke nemmere. Så måske skal man efteruddanne lærerne lidt til det flerfaglige.

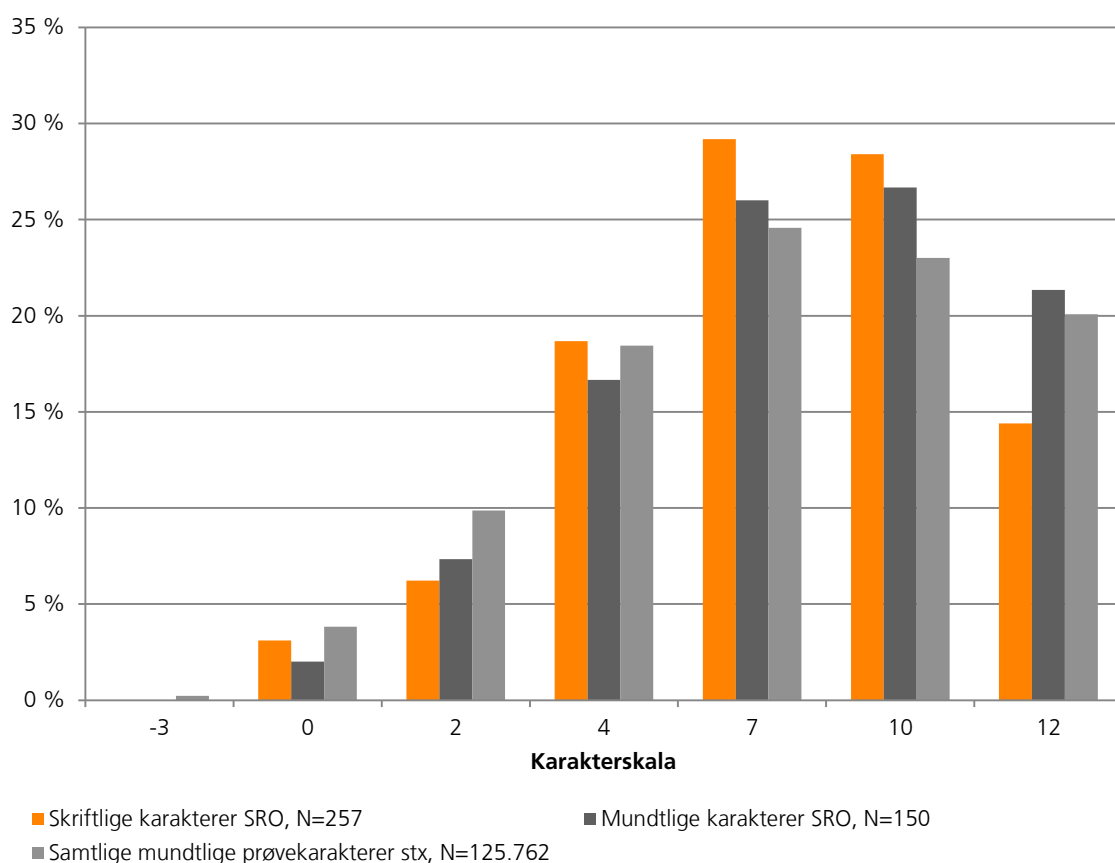
I citatet berører lederen indirekte, hvorfor der kan herske delte holdninger om, hvorvidt det er nemmere eller sværere at komme op i SRO. De delte holdninger kan afspejle, at den flerfaglige prøve er vanskelig for lærerne helt at få greb om, og hvis den skal fungere optimalt og efter hensigten, er der behov for kompetenceudvikling af lærerne.

5.3 Elevernes karakterer

EVA har i forbindelse med forsøget fået indblik i de karakterer, der er afgivet for den skriftlige opgavebesvarelse og den mundtlige prøve på baggrund af SRO. Data inkluderer i alt 257 skriftlige karakterer og 150 mundtlige karakterer. Karakterdata giver indblik i overordnede tendenser inden for forsøgets rammer. På grund af forsøgets begrænsede størrelse er der tale om et spinkelt datamateriale, hvilket naturligvis er vigtigt at holde sig for øje i forbindelse med analysen af karakterfordelingerne.

Figuren nedenfor viser fordelingen af hhv. de skriftlige og de mundtlige karakterer i SRO, der er givet i forbindelse med forsøget, samt fordelingen af samtlige mundtlige prøvekarakterer på stx i 2014.

Figur 1
Karakterfordeling SRO 2014



Kilde: Oplysninger fra MBUL og MBUL's databank

Gennemsnittet for de mundtlige karakterer i forsøget ligger lidt højere end de skriftlige, nemlig på 7,9 mod 7,5. De mundtlige karakterer i datasættet ligger samtidig lidt højere end lands gennemsnittet for alle mundtlige prøver på stx i 2014 – nemlig 0,5 karakterpoint over.

Datamaterialet viser imidlertid, at der er en markant forskel på, hvordan de mundtlige og de skriftlige karakterer ligger i forhold til hinanden på de deltagende skoler. Her er datamaterialet relativt begrænset, men det lader til at være en tendens, at der er en forholdsvis stor forskel på, om karakterniveauet er hævet fra den skriftlige opgave til den mundtlige prøve, eller om karakterniveauet omvendt er faldet. Den skole, der har haft den største stigning mellem de skriftlige og de mundtlige karakterer, har haft en stigning på 1,26 karakterpoint, idet gennemsnittet for de skriftlige karakterer lå på 6,42, mens gennemsnittet for de mundtlige karakterer lå på 7,68. Omvendt har den skole, der har haft det største fald i karakterer fra den skriftlige til den mundtlige prøve, haft et fald på 1,58 karakterpoint med et skriftligt gennemsnit på 8,03 og et mundtligt gennemsnit på 6,45.

Selvom datamaterialet er spinkelt, kalder udsvingene – i kombination med de foregående afsnits analyser – på et behov for opmærksomhed over for, om eleverne har ensartede vilkår for at forberede sig til prøven, og om de bliver bedømt ud fra ensartede bedømmelseskriterier.

5.4 Sammenfatning og opmærksomhedspunkter

Forsøgslæreplanen med mundtlig prøve på baggrund af SRO indfører en ny flerfaglig prøveform, hvor elevens opgavebesvarelse i SRO indgår som eksaminationsgrundlag for en mundtlig prøve med ekstern censur.

Kapitlet viser, at prøveformen indebærer nogle potentialer med hensyn til mulighederne for at vurdere elevernes flerfaglige kompetencer og faglige fordybelse, da den mundtlige prøveform giver mulighed for at udfolde elevens refleksioner over den flerfaglige problemstilling. Kapitlet viser

samtidig, at bestemte forhold omkring prøven kan begrænse mulighederne for at vurdere elevernes flerfaglige kompetencer og faglige fordybelse. Det drejer sig om den afsatte tid til prøven, antallet af fag og usikkerheden hos både lærere, censorer og elever med hensyn til, hvad eleverne skal prøves i.

Kapitlet viser, at der har været uklarheder og tvivlsspørgsmål i relation til afholdelsen af den mundtlige prøve og vurderingen af eleverne. Det drejer sig særligt om, hvad eleverne skal bedømmes på, herunder vægtningen af og sammenhængen mellem faglig fordybelse og flerfaglige kompetencer, hvilken sammenhæng der skal være mellem den skriftlige opgave og den mundtlige prøve, herunder hvordan den skriftlige opgavebesvarelse skal indgå til den mundtlige prøve, og hvilken rolle og opgave censor har.

De forskellige uklarheder har den konsekvens, at grundlaget for vurderingen af eleverne ikke virker til at have været ensartet i prøveforsøget. Det underbygges af analysen af de afgivne skriftlige og mundtlige karakterer i forsøget, der – trods et begrænset datamateriale – indikerer, at der, fra skole til skole, har været signifikant forskel på, om elevernes karakterer er hævet eller sænket fra den skriftlige til den mundtlige prøve.

Opmærksomhedspunkter:

I et eventuelt videre arbejde med at udbrede ordningen med mundtlig prøve på baggrund af SRO vil det på baggrund af denne evalueringens resultater være vigtigt, at MBUL er opmærksom på følgende:

- Det bør overvejes, om tiden afsat til den mundtlige eksamination er tilstrækkelig.
- Det bør sikres, at eleverne informeres ordentligt om prøven, og hvad der forventes af dem.
- Bedømmelseskriterierne ved den mundtlige prøve skal præciseres i sammenhæng med målene for SRO; herunder er det vigtigt at udfolde sammenhængen og vægtningen mellem den faglige fordybelse og de flerfaglige kompetencer samt definere, hvad der forventes af eleven ved den mundtlige præstation i forhold til den skriftlige opgavebesvarelse.
- Der bør være klare retningslinjer for, i hvilket omfang det forventes, at eleven skal kunne redegøre for stof i de inddragede fag, der ligger uden for opgavens problemstilling. Dette med henblik på at sikre, at eleverne bliver bedømt ud fra ensartede kriterier.
- Det bør tydeliggøres, hvad det konkret betyder, at den skriftlige opgavebesvarelse udgør prøvens eksaminationsgrundlag, herunder hvordan og i hvilket omfang opgavebesvarelsen skal anvendes til prøven.
- Det kan tydeliggøres, hvilke forskelle og sammenhænge der er mellem en mundtlig prøve i SRO og prøven i AT.
- Det vil være vigtigt generelt at arbejde med at få en fælles forståelse af den flerfaglige prøveform og de kompetencer, den sigter mod at vurdere, både gennem læreplan og vejledning og gennem andre informationskanaler, fx seminarer og lignende.

Appendiks A

Opmærksomhedspunkter

I dette appendiks findes en liste over samtlige opmærksomhedspunkter i rapporten.

Kapitel 3: Fra forsøglæreplan til ny praksis

- Forholdet mellem prøvens hhv. summative og formative sigte bør overvejes og præciseres i rammerne for prøven.
- Retningslinjerne for elevernes valg af fag og opgaveformulering bør præciseres i læreplan og vejledning.
- Det må gøres tydeligt, om eleverne skal eller ikke skal have feedback på deres skriftlige opgavebesvarelse forud for den mundtlige prøve. Hvis de skal, skal der gives klare retningslinjer for formålet med og rammerne for feedbacken.

Kapitel 4: Betydningen af at indføre en mundtlig prøve på baggrund af SRO

- Hvis SRO skal være en selvstændig prøve, kan det være relevant at tydeliggøre sammenhængen mellem SRO og SRP. Det kan blandt andet tydeliggøres, hvordan der tænkes med hensyn til progression og slutmål i forbindelse med de flerfaglige og studieforberedende skrivekompetencer.
- Det bør overvejes og tydeliggøres, hvordan og i hvilket omfang eleverne skal have mulighed for at øve sig, inden de skal vurderes i forbindelse med SRO.
- Hvis det er et formål at styrke det faglige samspil på studieretningerne gennem mundtlig prøve i SRO, kan dette formål tydeliggøres; herunder kan der gives retningslinjer for eller inspiration til, hvilken betydning det skal have for undervisningen i studieretningsfagene.

Kapitel 5: Muligheden for at vurdere elevernes flerfaglige kompetencer og faglige fordybelse

- Det bør overvejes, om tiden afsat til den mundtlige eksamination er tilstrækkelig.
- Det bør sikres, at eleverne informeres ordentligt om prøven, og hvad der forventes af dem.
- Bedømmelseskriterierne ved den mundtlige prøve skal præciseres i sammenhæng med målene for SRO; herunder er det vigtigt at udfolde sammenhængen og vægtningen mellem den faglige fordybelse og de flerfaglige kompetencer samt definere, hvad der forventes af eleven ved den mundtlige præstation i forhold til den skriftlige opgavebesvarelse.
- Der bør være klare retningslinjer for, i hvilket omfang det forventes, at eleven skal kunne redegøre for stof i de inddragede fag, der ligger uden for opgavens problemstilling. Dette med henblik på at sikre, at eleverne bliver bedømt ud fra ensartede kriterier.
- Det bør tydeliggøres, hvad det konkret betyder, at den skriftlige opgavebesvarelse udgør prøvens eksaminationsgrundlag, herunder hvordan og i hvilket omfang opgavebesvarelsen skal anvendes til prøven.
- Det kan tydeliggøres, hvilke forskelle og sammenhænge der er mellem en mundtlig prøve i SRO og prøven i AT.
- Det vil være vigtigt generelt at arbejde med at få en fælles forståelse af den flerfaglige prøveform og de kompetencer, den sigter mod at vurdere, både gennem læreplan og vejledning og gennem andre informationskanaler, fx seminarer og lignende.

**DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT**

Østbanegade 55, 3.
2100 København Ø

T 3555 0101
E eva@eva.dk
H www.eva.dk

Danmarks Evalueringsinstitut udforsker og udvikler kvaliteten af dagtilbud for børn, skoler og uddannelser. Vi leverer viden, der bruges på alle niveauer – fra institutioner og skoler til kommuner og ministerier.

Læs mere om EVA på vores hjemmeside, www.eva.dk.
Her kan du også downloade alle EVA's udgivelser
– trykte eksemplarer kan bestilles via en boghandler.