

# Case-eksamen på det merkantile grundforløb

– med fokus på engelsk, samfundsfag og erhvervsøkonomi

# Case-eksamen på det merkantile grundforløb

– med fokus på engelsk, samfundsfag og erhvervsøkonomi

2008

**Case-eksamen på det merkantile grundforløb**

© 2008 Danmarks Evalueringsinstitut

Citat med kildeangivelse er tilladt

Bemærk:

EVA sætter komma efter Dansk Sprognævn's anbefalinger, dvs. at der som hovedregel ikke sættes komma foran ledsætninger.

Publikationen er kun udgivet i elektronisk form på: [www.eva.dk](http://www.eva.dk)

ISBN (www) 978-87-7858-485-3

# Indhold

1	Resume	5
2	Indledning	8
2.1	Formål	8
2.2	Organisering og grundlag	8
2.3	Materiale og metode	9
2.4	Vurderingsgrundlag og opmærksomhedspunkter	11
2.5	Rapportens opbygning	11
3	Rammerne for case-eksamen	12
4	Case-eksamen set med fagenes briller	14
4.1	Engelsk	14
4.1.1	Praksisnærhed i case-eksamen	14
4.1.2	Case-historien set fra et engelskfagligt perspektiv	15
4.1.3	Test af alle fagets kompetencemål	16
4.1.4	Overvejelser og vurderinger	16
4.2	Samfundsfag	17
4.2.1	Praksisnærhed i case-eksamen	17
4.2.2	Case-historien set fra et samfundsfagligt synspunkt	18
4.2.3	Test af alle fagets kompetencemål	18
4.2.4	Overvejelser og vurderinger	19
4.3	Erhvervsøkonomi	20
4.3.1	Praksisnærhed i case-eksamen	20
4.3.2	Case-historien set fra et erhvervsøkonomifagligt synspunkt	21
4.3.3	Test af fagets kompetencemål	21
4.3.4	Overvejelser og vurderinger	22
5	Case-eksamen set på tværs af fag	23
5.1	Eksamensformen i forhold til forskellige elevgrupper	23
5.1.1	Overvejelser og vurderinger	24
5.2	Case-historien	25
5.2.1	Overvejelser og vurderinger	26
5.3	Opgaveformulering	27
5.3.1	Overvejelser og vurderinger	28
5.4	Eksamensplan	29
5.4.1	Overvejelser og vurderinger	30
5.5	Tidsramme for eksamen	30
5.5.1	Overvejelser og vurderinger	31
5.6	Fremlæggelsesform	31
5.6.1	Overvejelser og vurderinger	32

# 1 Resume

Grundfagene på det merkantile grundforløb inden for de erhvervsfaglige uddannelser er siden august 2006 blevet afsluttet med en såkaldt case-eksamen. Denne rapport peger på styrker og forbedringsmuligheder i forbindelse med den nye eksamensform.

En case-eksamen skal være en praksisnær eksamen der tager udgangspunkt i en case-historie. Case-historien er den samme for alle syv grundfag – dansk, engelsk, samfundsfag, salg og service, informationsteknologi, erhvervsøkonomi og 2. fremmedsprog - og beskriver en virksomhed. Hensigten med case-eksamensformen er at give eleverne mulighed for at relatere de kompetencer og den viden de har tilegnet sig inden for de forskellige grundfag, til en relevant praksis – en praksis som uddannelsen retter sig mod.

## **Overordnede iagttagelser**

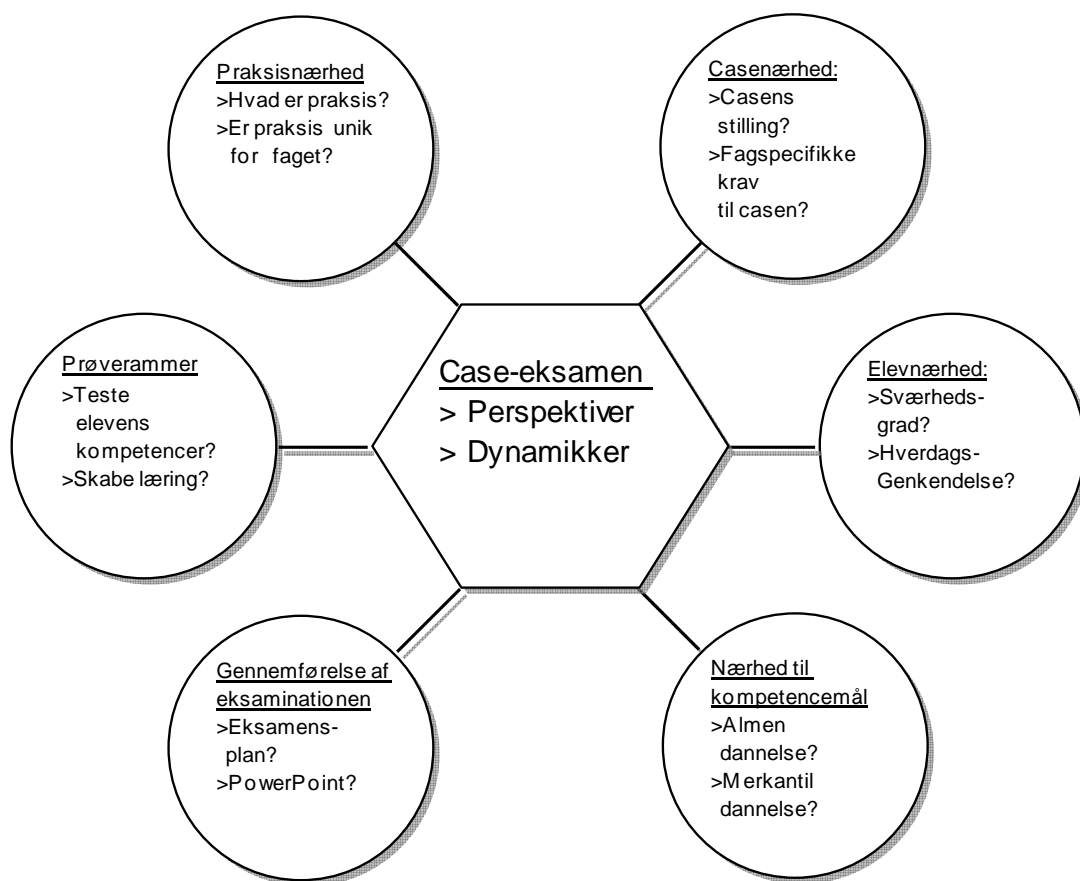
Overordnet viser undersøgelsen at elever, lærere og censorer oplever case-eksamen som en god eksamensform.

Det er særligt rammerne for eksamensformen som spiller en vigtig rolle i lærernes, elevernes og censorernes positive vurdering. Eksamensforberedelsen er overskuelig for de fleste elever da case-eksamenen kun indeholder et begrænset antal opgaver, og eleverne har en arbejdsdag til rådighed på skolen til at forberede case-opgaven inden eksaminationen. Samlet set vurderer lærerne at eleverne opnår en høj grad af læring under deres forberedelse. Samtidig giver den mundtlige præsentation der ofte er understøttet af en PowerPoint-præsentation, lærer og censor mulighed for at se hvad eleverne har forberedt. Lærerne og censorerne vurderer at den enkelte elevs PowerPoint-præsentation er et nyttigt element i case-eksamenen og ofte en væsentlig støtte for eleven under eksaminationen.

Samtidig peger undersøgelsen på en række udfordringer i forbindelse med case-eksamensformen. Denne rapport vurderer at de største udfordringer består i at gøre case-eksamensformen tilstrækkeligt praksisnær, inddrage case-historien i eksamenen og sikre at eleverne i tilstrækkelig grad kender kravene til deres præstation under eksamen. Disse udfordringer viser sig på forskellig vis i de enkelte grundfag.

Samlet set viser denne undersøgelse at der er seks vigtige dimensioner i case-eksamenen som alle spiller en central rolle i arbejdet med at udvikle case-eksamensformen. De seks dimensioner er illustreret i figur 1.

**Figur 1**  
**Vigtige dimensioner af case-eksamen**



Figur 1 viser seks dimensioner som påvirker case-eksamenen i det enkelte grundfag. Dimensionerne er indbyrdes forbundne, men tilgodeser hver for sig forskellige udgangspunkter. Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) vurderer med denne rapport at de forskellige dimensioner i case-eksamensformen hver især er centrale, og at det er vigtigt at dimensionernes indbyrdes prioritering er tydelig. Dimensionernes indbyrdes forhold kan udfoldes og vægtes forskelligt i de enkelte grundfag.

Denne rapport indeholder forslag til en række opmærksomhedspunkter inden for de seks dimensioner. Nedenfor peges på de tre opmærksomhedspunkter som efter EVA's vurdering er særligt vigtige.

### Den praksisnære dimension

Case-eksamensformen lægger vægt på at der skal være en sammenhæng mellem case-eksamen og praksis. Samtidig er det kompetencemålene for grundfaget der bestemmer hvad eksamen skal afdække hos den enkelte elev. Kompetencemålene har et stort rum for fortolkning, og der er ikke en klar beskrivelse af hvordan målene skal inddrage eller rumme praksis. For at case-eksamenen skal blive en eksamensform der retter sig tydeligt mod en merkantil praksis, er der behov for at definere hvad denne dimension består i set i forhold til de enkelte grundfag.

Lærerne vurderer at det er mere hensigtsmæssigt at eleverne skal relatere deres viden til nogle problematikker der vedrører praksis, end at lade dem eksaminere på et løsrevet teoretisk grundlag. Denne rapport vurderer imidlertid at de enkelte grundfag og faglærere lægger deres egen fortolkning af praksis ned over eksaminationerne. De personlige og fagafhængige fortolkninger af praksisdimensionen sikrer ikke i tilstrækkelig grad at en særlig merkantilt orienteret praksis er udgangspunkt for eksamenen.

Det er efter EVA's vurdering vigtigt at den praksisdimension som case-eksamenen tager udgangspunkt i, er den praksisuddannelserne peger hen imod. På denne måde kan case-eksamensformen være en ramme inden for hvilken uddannelsens kompetencemål bliver afprøvet

i forhold til en praksis der er relevant for uddannelsen. For at sikre at kompetencemålene i alle grundfagene bliver afprøvet i forhold til en relevant praksisnær dimension, er det vigtigt at dimensionen også beskrives *på tværs* af de syv grundfag på det merkantile grundforløb.

### **Case-historien**

En case-kommission som består af en række faglærere i de merkantile grundfag vælger hvert år en virksomhed som skal danne grundlag for case-eksamenen i de syv grundfag. Case-kommissionen udarbejder en case-historie om virksomheden som også indgår som grundlag for case-eksamen. Case-historien og den udvalgte virksomhed er den ramme som case-eksamenen ideelt set skal udspille sig inden for – dvs. at case-opgaven skal relatere sig til case-historien og virksomheden og eleverne skal inddrage den i deres eksamen.

Undersøgelsen viser at der er meget stor forskel på hvordan case-virksomheden og case-historien bliver inddraget, og at lærerne i de forskellige grundfag udtrykker forskellige forventninger til case-historien i forbindelse med kravet om at den skal udgøre et relevant grundlag for eksamen.

Rapporten vurderer at det er vigtigt at det fremgår tydeligt hvordan historien relaterer sig til case-eksamenen, fx om den skal være et nødvendigt udgangspunkt for elevens besvarelse af case-opgaven. Der kan muligvis være behov for forskellige case-historier da grundfagene og de kompetencemål der knytter sig til dem, er indbyrdes meget forskellige.

Hvis case-historien samtidig skal være en tekst som kan støtte eleverne i at inddrage case-virksomheden i eksaminationen, er det vigtigt at tekstens sværhedsgrad og kompleksitet tager højde for elevernes niveau. Det kan derfor også være nødvendigt at udarbejde forskellige case-historier til de forskellige faglige niveauer.

### **Forberedelsestid og eksamensplan**

Eleverne forbereder sig til case-eksamenen i løbet af en arbejdsdag på skolen. Når arbejdsdagen er ovre, skal eleverne indlevere et dokument der beskriver hvordan de forventer at præsentere deres besvarelser, og hvilke hjælpemidler de har brug for, fx en projektor til en PowerPoint-præsentation.

For at understøtte elevernes eksamensforberedelse er der nogle forhold som i denne sammenhæng kan udvikles. På den ene side forventer lærerne at eleverne forbereder sig efter den afsluttede arbejdsdag på skolen. På den anden side tager rammerne på nuværende tidspunkt udgangspunkt i at eleven skal kunne nå at forberede alle opgaver i løbet af denne ene arbejdsdag, og at der ikke er nogen garanti for at eleverne efterfølgende har tilstrækkelig tid til at forberede eksamen.

Lærerne giver udtryk for at perioden op til eksamenen, dvs. case-arbejdsdagen og de evt. efterfølgende dage, er en ramme der i høj grad understøtter elevernes læring. Rapporten peger derfor på at det er vigtigt at afveje og præcisere hvilket hensyn eksamensformen skal tilgodese. For at case-eksamenen bliver en eksamensform der understøtter elevernes læring i perioden inden eksaminationen, er det vigtigt at eleverne får et tilstrækkeligt antal dage til forberedelse.

Samtidig vurderer EVA at det er vigtigt at det dokument eleverne udarbejder i løbet af forberedelsen, spiller en konkret rolle i eksaminationen. I dag fungerer eksamensplanen som en adgangsbillet til eksamen, men bliver for det meste ikke anvendt konkret hverken af elev, lærer eller censor under eksaminationen. EVA vurderer at det er vigtigt at holde fast i kravet om at den enkelte elev skal aflevere et skriftligt produkt på case-arbejdsdagen, men at produktet kan udvikles så fx lærerne kan bruge det aktivt når de tilrettelægger og gennemfører eksamen.

## 2 Indledning

Det har været muligt at afslutte grundfag på det merkantile grundforløb med en case-eksamen siden 2001. Siden august 2006 har prøveformen været obligatorisk for alle syv grundfag. Case-eksamensformen er indført blandt andet for at give eleverne mulighed for at relatere deres viden og kompetencer inden for det enkelte grundfag til en konkret virksomhed og dermed fokusere på den praksis som deres uddannelse retter sig imod.

### 2.1 Formål

Formålet med denne rapport der er udarbejdet af EVA for Undervisningsministeriet, er at undersøge skolernes arbejde med at gennemføre case-eksamen som en praksisnær eksamensform der samtidig skal afdække elevernes opfyldelse af kompetencemålene for de enkelte grundfag. Undersøgelsen vurderer den praksis der kommer udtryk i det indsamlede materiale, og peger på den baggrund på en række muligheder for at udvikle case-eksamensformen.

Tre af de syv merkantile grundfag indgår i undersøgelsen. De pågældende fag er:

- Engelsk
- Samfundsfag
- Erhvervsøkonomi.

Grundfagene er udvalgt så de repræsenterer tydelige forskelle hvad angår type og kompetencemål. Hensigten med at vælge tre meget forskellige grundfag er at dække så bred en vifte af problemstillinger på området som muligt for dermed at kunne pege dels på forskellige fagspecifikke problemstillinger, dels på tværgående problemstillinger.

I kapitel 3 findes en nærmere redegørelse for de vigtigste regler som har relevans for case-eksamen.

### 2.2 Organisering og grundlag

Undersøgelsen bygger på et kvalitativt materiale. Materialet består af interview med lærere på fire forskellige skoler og elevinterview samt eksamensobservationer på to forskellige skoler. Skolerne blev inden undersøgelsen udpeget af Undervisningsministeriet på baggrund af følgende kriterier der var opstillet af EVA:

- Geografisk spredning
- Variation af skolestørrelser.

Seks skoler har deltaget henholdsvis gennem lærerinterview eller gennem elevinterview og eksamensobservationer:

- CPH West – Uddannelsescenter København Vest
- International Business College – Aabenraa
- Niels Brock
- Selandia – Center for Erhvervsrettet Uddannelse
- Silkeborg Handelsskole
- Vestfyns Handelsskole.

Desuden har de 42 særligt udpegede censorer for case-eksamen, deltaget i en workshop som led i undersøgelsen. Resultater fra workshoppen indgår også som materiale i undersøgelsen.



Undersøgelsen er gennemført af en projektgruppe fra EVA der også har skrevet rapporten. Gruppen består af evalueringskonsulenterne Pernille Hjeremov og Andreas Christoffersen og evalueringsmedarbejder Ida Gran Andersen.

## 2.3 Materiale og metode

Undersøgelsen bygger udelukkende på kvalitativt materiale. Materialet omfatter lærerinterview, elevinterview, eksamensobservationer og den nævnte workshop med særligt udpegede censorer. Samlet belyser materialet i hvilket omfang udvalgte lærere, elever og censorer mener at case-eksamensformen afdækker elevernes opfyldelse af kompetencemålene for grundfagene, og på hvilken måde eksamen er praksisnær.

Undersøgelsen er gennemført på baggrund af en projektbeskrivelse som er udarbejdet af EVA og efterfølgende godkendt af Undervisningsministeriet. Indsamlingen af materiale til undersøgelsen i form af interview og observationer af eksamener er foregået i juni 2008, mens workshoppen med deltagelse af de særligt udpegede censorer har fundet sted i september 2008.

### Lærerinterview

I alt har EVA interviewet 21 lærere. På to af de deltagende skoler gennemførte EVA tre interview med to-tre faglærere fra hvert af de tre udvalgte grundfag. På de to andre skoler blev der gennemført ét samlet lærerinterview med deltagelse af lærere fra de tre grundfag der er i fokus for undersøgelsen. Et enkelt grundfag blev ikke dækket på den ene af skolerne, og EVA gennemførte derfor efterfølgende et telefoninterview.

Lærerinterviewene belyser hvordan lærerne oplever og vurderer:

- Case-kommissionens materiales anvendelighed som grundlag for at udarbejde case-opgaverne
- I hvilket omfang case-kommissionens materiale understøtter de udvalgte læreres arbejde med at udarbejde praksisnære opgaver der er brede nok til at afspejle de kompetencemål der eksamineres i
- Udfordringer i forbindelse med udarbejdelsen af praksisnære opgaver der afspejler grundfagets kompetencemål
- I hvilket omfang de enkelte elevers opfyldelse af grundfagets kompetencemål afdækkes ved en case-eksamen
- I hvilket omfang og på hvilke områder case-eksamensformen kan udvikles.

### Elevinterview

I alt har EVA interviewet 22 elever ved to gruppeinterview og to enkelte telefoninterview. De interviewede elever har alle været til case-eksamen i juni 2008. Elevinterviewene belyser elevernes erfaringer med case-eksamen på tværs af de tre grundfag der er i fokus.

Elevinterviewene belyser elevernes opfattelse af:

- I hvilket omfang case-eksamenen gav dem mulighed for at demonstrere de kompetencer de er i besiddelse af
- På hvilken måde de inddrog deres egne skriftlige produkter i den mundtlige eksamination
- I hvilket omfang forberedelse og eksamen hang sammen
- I hvilket omfang de brugte forberedelsesdagen på skolen
- I hvilket omfang det udleverede materiale, inkl. case-opgaven, understøttede eksamen
- I hvilket omfang case-eksamensformen kan udvikles.

### Observation af eksamen

EVA gennemførte 12 observationer af eksaminationer i de tre grundfag på i alt to skoler.

Formålet med observationerne var at give EVA et indblik i rammerne for eksamen og i måder hvorpå den praksisnære dimension kan komme til udtryk i case-eksamensformen. Formålet var desuden at give indblik i hvordan eksamenen kan afdække elevernes opfyldelse af de forskellige kompetencemål for grundfagene og niveauerne, herunder også de skriftlige kompetencemål.

## **Censorworkshop**

De 42 særligt udpegede censorer for case-eksamen deltog i en tretimers workshop som et led i undersøgelsen. På baggrund af et kort mundtligt oplæg fra EVA udarbejdede censorerne en række opmærksomhedspunkter og forslag til anbefalinger. Censorerne arbejdede med problematikker dels vedr. praksisnærhed, dels vedr. anvendeligheden af case-historien og formulering af praksisnære case-opgaver med udgangspunkt i case-historien.

Formålet med workshoppen var at uddybe nogle af de forhold som interview og observationer belyste, og som efter EVA's vurdering krævede yderligere perspektivering fra de censorer der er særligt udpeget til at sikre og udvikle kvaliteten af case-eksamensformen.

Censorernes diskuterede nogle forhold ved case-eksamensformen i de syv forskellige faggrupper og afleverede derefter deres input til EVA i form af nedskrevne centrale pointer. Materialet fra censorworkshoppen rummer derfor input fra alle de syv grundfag på det merkantile grundforløb. Det betyder at de mest centrale problemstillinger i undersøgelsen er perspektiveret med vurderinger fra censorer på tværs af alle syv grundfag.

## **Samlet vurdering af materialet**

Denne rapport er skrevet på baggrund af det indsamlede materiale, dvs. lærerinterview, elevinterview, eksamensobservationer og censorernes input. Materialet afdækker opfattelser, vurderinger og holdninger fra de udvalgte grupper af lærere, elever og censorer.

Det er EVA's vurdering at materialet rummer en stor bredde, og at mange holdninger er blevet belyst gennem de forskellige interview og input fra den samlede gruppe af særligt udpegede censorer. For nogle emner rummer materialet en bred og varieret vifte af opfattelser og vurderinger, hvor der for andre emner har været en mere entydig vurdering set på tværs af materialet. I denne rapport er materialet anvendt som grundlag for at kunne pege på en række opmærksomhedspunkter som efter EVA's vurdering er vigtige i arbejdet med at udvikle case-eksamensformen.

Lærerinterviewene viser at det er karakteristisk at lærergruppen på en skole har nogle fælles erfaringer og vurderinger af case-eksamensformen. Det hænger sandsynligvis sammen med at rammerne for og organiseringen af case-eksamenen i nogen grad afhænger af den enkelte skoles prioriteringer. I interviewene giver lærerne derfor i høj grad udtryk for nogle vurderinger som de som gruppe er enige om. I de lærerinterview hvor lærerne blev interviewet som faggruppe, var der en høj grad af enighed om vurderingerne af case-eksamen. I de grupper hvor flere forskellige faglærere var samlet til ét interview, var forskellene mellem lærernes opfattelser og vurderinger i høj grad afhængigt af hvilket grundfag lærerne tilhørte.

Workshoppen med deltagelse af de særligt udpegede censorer gav et yderligere indtryk af de forhold der gør sig gældende inden for de enkelte grundfag, og de forhold der går på tværs af grundfagene, og som vedrører rammerne for case-eksamen og de lokale prioriteringer inden for rammerne.

Elevinterview er inddraget i rapporten i det omfang de nuancerer lærernes erfaringer og vurderinger. Elevholdningerne er repræsenteret af både voksne elever og unge hg-elever og afspejler at de to elevgrupper typisk har meget forskellige motiver og baggrund for at tage en uddannelse. Derfor er der stor variation i de oplevelser eleverne har inden for de samme rammer på den samme skole. Det fremgår af rapporten hvor dette har været tilfældet.

Eksamensobservationerne tjener generelt som inspiration for EVA til at udarbejde vurderinger og opmærksomhedspunkter der knytter sig til den konkrete eksamenspraksis.

I rapporten bliver der henvist til eksamensobservationerne når de illustrerer en pointe eller giver et eksempel på en konkret praksis som lærerne beskriver i deres erfaringer og vurderinger.

## 2.4 Vurderingsgrundlag og opmærksomhedspunkter

I analysen af det indsamlede materiale har EVA taget udgangspunkt i de lovmæssige rammer for case-eksamen, dvs. bekendtgørelse om grundforløb i erhvervsuddannelserne (BEK nr. 341 af 10/05/2005), bekendtgørelse om grundfag og centralt udarbejdede valgfag i erhvervsuddannelserne (BEK nr. 882 af 06/07/2007), herunder bilag 6 (fagbilag for erhvervsøkonomi), bilag 7 (fagbilag for fremmedsprog) og bilag 23 (fagbilag for samfundsfag) samt Undervisningsministeriets vejledning til case-eksamen (Vejledning til case-eksamen med TDC i grundfag i det merkantile grundforløb, Sommereksamen 2008).

Vurderinger og opmærksomhedspunkter i undersøgelsen er udtryk for de punkter som EVA, på baggrund af materialet og rammerne for case-eksamensformen, finder vigtige. Rapporten har lagt særlig vægt på at:

- Den praksisnære dimension skal være tydelig og kendt for de lærere der fører elever til eksamen, eller fungerer som censorer ved eksamen.
- Case-opgaven skal give mulighed for at bringe kompetencemålene for grundfaget i spil under examinationen.
- Eleverne er bekendt med de krav og kriterier lærerne har for fremlæggelse og fremlæggelsesformer under examinationen.
- Eleverne har den fornødne tid til at forberede case-opgaven på et niveau der stemmer overens med lærers og censors krav og med grundlaget for bedømmelsen af eleven til eksamen.

## 2.5 Rapportens opbygning

Ud over det indledende resume og dette indledende kapitel der beskriver rapportens mål, metode, opbygning og grundlag for vurderinger, består rapporten af tre kapitler.

Kapitel 3 beskriver hvad case-eksamen er og hvilke rammer der gælder for eksamensformen.

Kapitel 4 omhandler forhold der er specifikke i forhold til de tre grundfag der er i fokus for undersøgelsen. Kapitlet behandler de særfaglige temaer der knytter sig til den praksisnære dimension af case-eksamenen, og undersøger på hvilken måde kompetencemålene indgår i case-eksamen i de tre forskellige grundfag.

Kapitel 5 omhandler de aspekter af case-eksamensformen som går på tværs af de undersøgte grundfag, blandt andet problemstillinger vedrørende de organisatoriske rammer og deres betydning for eksamensgennemførelsen.

# 3 Rammerne for case-eksamen

De syv grundfag på grundforløbet for de merkantile uddannelser inden for de erhvervsfaglige uddannelser bliver afsluttet med en såkaldt case-eksamen. Formålet med at indføre case-eksamensformen var at etablere en eksamensform der blandt andet tester elevens kompetencer i forhold til en praksis der er relevant for elevens uddannelse. De fag der afsluttes af en case-eksamen, er dansk, engelsk, 2. fremmedsprog, samfundsfag, salg og service, erhvervsøkonomi og informationsteknologi. Eksamen afvikles på niveauerne F til C.

Case-eksamenen tager udgangspunkt i en case-historie som en kommission nedsat af Undervisningsministeriet udarbejder hvert år. Case-kommissionen består af en række faglærere i de merkantile grundfag. Kommissionen udvælger hvert år en ny virksomhed som herefter er grundlag for alle case-eksamener i de syv grundfag. I 2008-09 var TDC udvalgt som case-virksomhed - tidligere case-virksomheder har været Billund Lufthavn (2001-02), Martin gruppen (2002-03), Dansk Supermarked (2003-04), Tivoli (2004-05), Jysk (2005-06), Bestseller (2006-07) og Top Toy (2007-08).

Case-kommissionen udarbejder en tekst om virksomheden – en case-historie. Case-virksomheden og case-historien skal danne basis for lærernes udarbejdelse af en case-opgave med delopgaver. På undervisningsportalen Emu.dk kan de lærere der udarbejder case-opgaver, desuden finde inspiration til emner i de enkelte opgaver.

Case-virksomheden offentliggøres i slutningen af januar januar hvert år, og den enkelte lærer kan herefter frit inddrage virksomheden i undervisningen. Ultimo marts bliver case-historien offentliggjort på Undervisningsministeriets hjemmeside og på Emu.dk. Materialebanken på Emu.dk bliver offentliggjort i begyndelsen af april, og opdateres herefter løbende. Case-virksomhed og case-historie skal anvendes ved eksaminer fra 1. maj til 1. maj det følgende år. Herefter er en ny case-virksomhed grundlag for case-eksaminer i grundfagene.

Den enkelte skole er ansvarlig for at udarbejde en case-opgave med udgangspunkt i case-virksomheden og case-historien. Case-opgaven består af syv delopgaver hvoraf én delopgave er en elevstyret opgave. At en opgave er elevstyret, betyder at den enkelte elev selv formulerer sin opgave på baggrund af et overordnet emne eller et projekt der indgår i grundfaget. Rammerne for den elevstyrede opgave er beskrevet i fagbilaget for de grundfag hvor der indgår et projekt. Case-opgaven skal formuleres så eleven primært bliver testet i de mål der gælder for det relevante eksamensniveau.

Undervisningsministeriets vejledning for case-eksamen fastsætter at case-opgaven bør have et omfang som principielt set tillader en gennemsnitlig elev at løse opgavesættet og udfylde sin eksamensplan inden for en tidsramme på otte timer, dvs. inden for case-arbejdsdagen.

Eksamenen forløber på den måde at skolen udleverer opgaven til den enkelte elev ved starten af case-arbejdsdagen. Eleven udarbejder i løbet af den ottetimers forberedelsesdag på skolen en præsentation af sine besvarelser af de opgaver der indgår i eksamenssættet. I case-eksamenen indgår desuden et dokument som eleven skal udfylde i løbet af dagen. Dokumentet kaldes en eksamensplan og skal rumme elevens valg af fremstillingsform og præsentationsværktøjer, fx PowerPoint-præsentation ved fremlæggelse af projekter. Eleven skal aflevere eksamensplanen inden arbejdsdagen er slut, dog tidligst efter seks timer.

To til fem dage efter case-arbejdsdagen holder skolen en mundtlig eksamination. Eksaminationen varer 20-30 minutter alt efter hvilket grundfag der prøves i. Eksamenen holdes på grundlag af eksamensplanen, elevens besvarelser af case-opgaven, herunder de faglige produkter eleven har udarbejdet som fx PowerPoint præsentation, og det materiale eleven derudover medbringer til eksamen fx som en del af den elevstyrede opgave. Den pågældende censor bestemmer hvilke delopgaver eleven skal eksamineres i. Eksaminator leder den enkelte eksamination og afdækker eksamenspræstationens faglige dybde og bredde på baggrund af kompetencemålene for grundfaget.

Bedømmelsen af eleven skal tage udgangspunkt i elevens præstation ved den mundtlige eksamination, dvs. hvordan eleven fremlægger de elementer der indgår i eksamensplanen, og andet materiale eleven har medbragt til eksamen. I vejledningen til case-eksamensformen understreges det at bedømmelsen af eleven skal tage udgangspunkt i en helhedsvurdering af elevens mundtlige præstation ud fra grundfagets kompetencemål på det eksaminerede niveau. Bedømmelsesgrundlaget er dermed elevens samlede eksamenspræstation, herunder hvordan eksamensplan, skriftlige produkter og andet materiale bliver fremlagt. Det betyder at elevens skriftlige og andre faglige produkter ikke må bedømmes isoleret.

Undervisningsministeriet har udpeget 42 særlige censorer fordelt på skoler over hele landet. Censorkorpset er nedsat for at sikre en fortsat udvikling og kvalitetssikring af case-eksamensformen. Hvert år udfylder disse censorer derfor et spørgeskema for hver eksamen de har censureret. På den baggrund drøfter censorer og fagkonsulenter for grundfagene hvordan prøveformen kan udvikles og forbedres på et årligt evalueringsmøde.

# 4 Case-eksamen set med fagenes briller

Kravet om at eksamen skal tage udgangspunkt i en virksomhedscase – og derigennem rette sig mod en merkantil praksis – giver forskellige udfordringer og muligheder for de tre grundfag der indgår i denne undersøgelse. Grundfagene inddrager på forskellig vis praksis og case-historien i eksamen, og det enkelte grundfag stiller særlige krav til hvordan en case-historie kan danne udgangspunkt for en eksamen i faget.

Dette kapitel beskriver hvordan den praksisnære dimension indgår i det enkelte grundfag, hvilke elementer er vigtige i en case-historie set fra det enkelte fags synspunkt, og hvordan kompetencemålene for det enkelte grundfag indgår som bedømmelsesgrundlag i case-eksamen.

## 4.1 Engelsk

### 4.1.1 Praksisnærhed i case-eksamen

De interviewede lærere vurderer at case-eksamen i engelsk i høj grad inddrager praksis, og at den praksisnære dimension i case-eksamensformen er tydelig. Interview og observationer viser at lærerne har meget forskellige vurderinger af hvad praksisnærhed i denne sammenhæng betyder. Inden for faget er der både forskellige måder at inddrage case-historien på og forskellige opfattelser af hvilken type praksis der bør henvises til.

I interviewene giver nogle lærere eksempler på at eksamensopgaverne ligner en opgave som en elev vil kunne møde i forbindelse med ansættelse i en virksomhed. Det kan fx være at skrive et brev eller en jobansøgning på engelsk til case-virksomheden, det kan være indretning af en butik med engelsk som arbejdsprog eller udarbejdelse af et program for en international delegation der aflægger besøg i virksomheden.

Andre engelsklærere giver udtryk for at den praksisnærhed de søger at opnå i case-eksamenen, i høj grad går ud på at eleverne skal kunne oversætte og anvende de begreber der optræder i case-historien. For disse lærere er den praksisnære dimension i højere grad en sproglig dimension end en dimension der vedrører en merkantil praksis. Nogle lærere giver udtryk for at en hvilken som helst tekst kan udgøre grundlaget for case-eksamen så længe den efterfølgende eksamination foregår på engelsk. Disse lærere lægger dermed størst vægt på samtals sproglige niveau og mindre vægt på samtals merkantile indhold.

I overensstemmelse med dette fortæller en elev at hendes case-eksamen tog udgangspunkt i case-historien på den måde at opgaverne i et vist omfang bestod i at oversætte dele af case-historien fra dansk til engelsk, og at hun ud over dette ikke inddrog case-historien direkte. Resten af eksamination foregik som samtale om andre emner end dem der indgik i case-historien eller vedrørte case-virksomheden.

Observationer af engelskeksamener understøtter især indtrykkene fra de lærerinterview der giver udtryk for at lærerne tager udgangspunkt i forskellige engelsksprogede opgaver i forhold til en virksomhed. Eksempelvis præsenterer nogle af de observerede elever en jobansøgning de har forberedt, hvorefter lærer og censor eksaminerer i grammatik og sprogvvalg.

De fleste af de interviewede lærere giver udtryk for at det kan være en udfordring at relatere case-opgaverne til en praksis der også af eleverne bliver opfattet som vedkommende og relevant.

Som et eksempel forklarer en lærer at en eksamen der skal være både interessant for eleverne og samtidig tæt på praksis, bør handle om virksomhedsetik, medarbejderansvar og lignende. Disse emner kræver et sprogligt niveau der er højere end grundforløbets (F-C). Ifølge denne lærer er det ønskeligt at finde et indhold som eleverne har sproglige evner til at tale om, og som samtidig peger mod en konkret praksis.

De særligt udpegede censorer for engelsk gav i løbet af workshoppen udtryk for at de ser to dimensioner af praksis inden for engelskfaget. De vurderer at praksis består i en sproglig dimension, dvs. at eleverne skal kunne anvende sproget både mundtligt og skriftligt. Desuden ser censorerne gerne at eleverne kan bruge deres engelskkompetencer til at løse opgaver i andre fag.

Censorerne peger dermed på at praksisnærheden i engelsk også kan rumme et tværfagligt element. Samtidig peger nogle af censorerne på at nogle grundfag er lettere at inddrage end andre, og vurderer at case-opgaverne ofte får en "salg og service-vinkel", dvs. inddrager aspekter af faget salg og service. Nogle censorer ser derfor en potentiel fare i at et grundfag som fx salg og service kan komme til at definere fagligheden i case-eksamenen i engelsk på bekostning af engelskfagets egen faglighed.

#### **4.1.2 Case-historien set fra et engelskfagligt perspektiv**

Både lærer- og elevinterview peger på at case-historien skal leve op til nogle konkrete krav hvis den både skal kunne danne udgangspunkt for opgaveformulering og grundlag for eksamination af den enkelte elev.

Nogle lærere fremhæver at case-historien bør indeholde engelsk fagterminologi i beskrivelsen af case-virksomhedens produkter. Flere andre lærere udtrykker imidlertid at netop de meget tekniske produkter som fx optræder i årets case-historie, er svære at arbejde med på engelsk og egentlig befinder sig over elevernes niveau. Her peger interviewmaterialet altså på to forskellige vurderinger af det sprogfaglige niveau for engelskfaget og dermed forskellige vurderinger af hvor sprogligt svær case-historien bør være for at kunne danne grundlag for case-eksamen.

På de højeste niveauer – D og C – indgår den kulturelle dimension i kompetencemålene for grundfaget. Nogle lærere fremhæver derfor at case-historien skal rumme nogle elementer der er rettet mere specifikt mod denne dimension. Flere lærere mener i den forbindelse at case-virksomheden bør have en konkret tilknytning til det engelske sprogområde så lærerne, med reference til case-historien, kan inddrage den kulturelle dimension tilstrækkeligt i case-opgaverne. En konkret tilknytning til sprogområdet kan fx være at virksomheden har et stort salg til et engelsksproget land og derfor via sin hjemmeside præsenterer en del af sine aktiviteter på engelsk. Det kan også være i form af et datterselskab i et engelsksproget land, hvilket giver mulighed for at referere til en hjemmeside for en virksomhed der er fysisk placeret i et engelsk sprogområde.

Alle engelsklærerne vurderer at det er vigtigt at den valgte case-virksomhed har en hjemmeside med en international dimension og helst med en sektion der er skrevet på engelsk. Både lærere og elever bruger i så fald den pågældende hjemmeside til at søge informationer om virksomheden og til at finde en korrekt oversættelse af de begreber der er centrale for virksomheden. Eleverne giver udtryk for at de i højere grad bruger information på en eventuel hjemmeside end case-historien når de skal besvare case-opgaven.

Det er lærernes erfaring at flere af de udvalgte case-virksomheder ikke har haft de nødvendige karakteristika, og at case-historien derfor har været svær at bruge som grundlag for eksamen. Materialet påviser forskellige opfattelser blandt lærerne af hvilke karakteristika der kendetegner en god case-virksomhed. Generelt viser lærernes og censorernes vurderinger at der er behov for at virksomheden har en international dimension, og at case-historien sprogligt set giver eleverne mulighed for at føre en dialog om case-virksomheden med de begrænsede forudsætninger der kræves på det pågældende niveau.

Censorerne vurderer at engelskfaget har et almindende formål, blandt andet skal faget give eleverne en bred viden om angelsaksiske forhold. De vurderer hermed at indholdet i faget ikke

kun er rettet mod den merkantile praksis og at det kun er en del af fagets indhold der kan indgå i case-eksamen.

Censorerne vurderer at case-historien mere tydeligt bør koble den merkantile dimension med de dele af engelskfagets indhold der skal indgå i eksamen. Censorerne foreslår fx at man ændrer case-historiens form så den del der indgår i engelsk, eksempelvis bliver fortalt af en elev der beskriver et praktikophold i udlandet. Censorerne vurderer at historien ad den vej i højere grad kan understøtte den praksisnære del af engelskfaget.

#### **4.1.3 Test af alle fagets kompetencemål**

Mange lærere giver udtryk for at case-eksamensformen er en udmærket ramme for at teste de kompetencemål der indgår på de forskellige niveauer, men at det særligt er de mundtlige færdigheder der er i centrum ved en case-eksamen. Mange lærere mener at den mundtlige eksamen desuden er en god ramme for at teste elevernes sproglige forståelse. Videre vurderer alle lærerne at arbejdsdagen og de mellemliggende dage inden eksaminationen gør det muligt for eleverne at forberede en god og uddybende præsentation af de syv delopgaver.

Mange af lærerne mener samtidig at case-eksamensformen kan afdække elevens skriftlige kompetencer i det omfang de indgår i kompetencemålene for det niveau der eksamineres i. Når en elev fremlægger et skriftligt produkt på overhead eller som Power Point-præsentation, er der ifølge lærerne god mulighed for at få et indtryk af elevens skriftlige niveau.

Samtidig giver den mundtlige fremlæggelse mulighed for at afdække om de skriftlige produkter eleverne fremlægger, er et udtryk for elevens egentlige faglige niveau. Nogle lærere påpeger at der i eksamensformen er en iboende risiko for at eleven kan modtage hjælp til at udarbejde det produkt der bliver præsenteret til eksamen. Observationer af eksamener i engelsk viser at eleverne bliver bedt om at redegøre for valg af glosor og forklare enkelte grammatiske forhold i den medbragte og principielt set selvproducerede præsentation, fx en ansøgning om praktikplads i case-virksomheden. Lærerne vurderer at denne validering af elevens skriftlige kompetencer er en af styrkerne ved eksamensformen.

For nogle lærere kan det være problematisk at det ikke er muligt i eksamen at inddrage tekster og materiale der er anvendt i undervisningen. Case-opgaven skal tage udgangspunkt i case-virksomheden, og den skal henvise til en konkret praksis. En lærer fortæller at hun i starten så det som en mangel ved case-eksamensformen at den tekstmæssige del af engelskfaget ikke var en tydelig del af eksaminationen, og at eksamen med den nye eksamensform ikke længere fungerer som en motiverende faktor i forhold til de tekster der gennemgås i løbet af året. Læreren giver dog udtryk for at case-eksamensformen åbner muligheder for at inddrage andre typer af tekster, og at hun efter nogle år nu kan se at det har en positiv afsmittning på elevernes engagement ved eksamen.

Censorerne mener at der er behov for at lærerne på de enkelte skoler sørger for at få sparring hos kolleger i forbindelse med formulering af case-opgaverne for at sikre at opgaverne dækker kompetencemålene for faget. En af censorerne påpeger at kompetencemålene for faget er meget ukonkrete, og at de kræver en ret omfattende "oversættelse" for at kunne danne grundlag for bedømmelse af elever til eksamen.

#### **4.1.4 Overvejelser og vurderinger**

EVA's interview og observationer viser at den praksisnære dimension i case-eksamen i engelsk manifesterer sig på forskellige måder i den konkrete eksamenssituation. Den sproglige dimension af praksisnærheden bliver inddraget i eksamen gennem samtale og oversættelse af ord og passage i case-historien. Observationerne viser at denne dimension er tydeligt til stede ved eksaminationerne, hvilket også de interviewede lærere giver udtryk for.

Materialet viser at den merkantile dimension er vanskeligere at inddrage i forhold til de kompetencemål der ikke direkte vedrører den rent sproglige dimension. Mange af lærerne giver udtryk for at de, for at tilgodese den merkantile dimension, bevæger sig væk fra det de opfatter som fagligheden i engelskfaget – og inddrager aspekter af andre grundfag, fx salg og service.



For at sikre at case-eksamen i engelsk rummer alle dimensioner af faget, er der derfor behov for yderligere vejledning i hvordan kompetencemål som fx "eleven skal dokumentere forståelse af sammenhængende samt sprogligt og genremæssigt varierende tekster på fremmedsproget" kan indgå i den mundtlige case-eksamen med udgangspunkt i case-historien.

Samlet set giver materialet indtryk af at engelsklærerne finder det vigtigt at case-historien tager udgangspunkt i virksomheder med tilknytning til engelsksprogede lande. Problematikken ser ud til at hænge sammen med et behov for at tydeliggøre den praksisnære dimension af engelskfaget. Det er vanskeligt for lærerne at anvende case-historien som grundlag for eksamen hvis det ikke er tydeligt hvad fagets praksisnære dimension præcis består i. Det tyder derfor på at lærerne har en tendens til at reducere case-historien til et dokument der ligger i periferien af case-eksamenen, og at de dermed gør de almene sproglige færdigheder til det centrale udgangspunkt for eksamenen. Interviewene viser at det ikke er tydeligt for lærerne hvordan en case-eksamen adskiller sig fra en mundtlig eksamen uden en case-historie.

Materialet viser at både engelsklærere og censorer vurderer at case-eksamen udgør en god ramme for at teste elever i de kompetencemål der gælder for faget. De giver dog også udtryk for at det er vanskeligt at inddrage andre dimensioner af faget end de rent sproglige, der relaterer til fx tekstlæsning. Der er derfor et behov for at tydeliggøre sammenhængen mellem disse kompetencemål og case-eksamen i engelsk.

#### **Værd at være opmærksom på**

- Det er vigtigt i case-eksamen i engelsk tager højde for at eleverne har forskellige sproglige kompetencer på de forskellige niveauer og at denne differentiering har stor indflydelse på hvordan den praksisnære dimension kan indgå eksamen. Det er derfor vigtigt at overveje hvordan den praksisnære dimension kan inddrages på forskellig vis i case-eksamen i engelsk.
- Det er vigtigt at den udvalgte case-virksomhed rummer en international dimension. Dette vil bidrage til at case-historien i højere grad kan danne grundlag for case-eksamen i engelsk. Samtidig kan en tydeligere beskrivelse af den praksisnære dimension for faget give lærerne en klarere ramme at inddrage case-historien i.
- Der er behov for at flere af kompetencemålene for engelsk peger tydeligere i retning af den merkantile praksis der er i fokus i forbindelse med eksamen. En tydeligere sammenhæng mellem kompetencemålene og den praksis der indgår i case-eksamen vil kunne bidrage til at case-eksamen i højere grad kan bringe alle kompetencemålene for faget i spil i eksamen.

## **4.2 Samfundsfag**

### **4.2.1 Praksisnærhed i case-eksamen**

De interviewede samfundsfaglærere vurderer at case-eksamen i samfundsfag i høj grad er praksisnær. Lærerne påpeger at den praksisnære dimension ikke først er blevet aktualiseret i forbindelse med case-eksamensformen men altid har været til stede. Lærerne vurderer at praksis i denne sammenhæng bør betragtes bredere end udelukkende merkantil praksis. Samfundsfag retter sig dels direkte mod en merkantil praksis – virksomhederne - men faget retter sig også mod nogle andre samfundsmæssige praksisområder som ikke direkte er en del af den praksisdimension der beskrives i case-historien, fx den politiske dimension og det økonomiske kredsløb.

Censorerne vurderer at den praksisnære dimension er bredere end en snævert defineret merkantil praksis. De vurderer at samfundsfaget skal give eleverne en forståelse af samfundsmæssige

sammenhænge og på den baggrund også sætte eleverne i stand til at argumentere for egne synspunkter. De vurderer derfor at en case-eksamen skal kunne teste eleverne i denne dimension.

Samfundsfagslærernes opfattelse af praksisnærhed betyder at den praksis de eksaminerer eleven i, ikke er direkte knyttet til en særlig virksomhed eller til virksomhedens kendetegn, struktur og produkter. Nogle samfundsfagslærere mener ikke at case-eksamensformen har tilføjet noget nyt til den indholdsmæssige del af eksamen i samfundsfag. Lærerne giver samtidig udtryk for at der efter deres mening ikke er behov for at knytte case-eksamenen stærkere til en merkantil praksis, da praksisdimensionen i faget strækker sig ud over et merkantilt aspekt.

Eleverne inddrager sjældent på eget initiativ case-historien i eksaminationen i samfundsfag. Dette understreges af såvel elev- og lærerinterview som EVA's observationer. Mange elever inddrager heller ikke case-virksomheden i løbet af eksaminationen, men forholder sig generelt til samfundsmæssige temaer. De fleste lærere tilkendegiver dog at det vejer positivt i bedømmelsen af eleverne hvis de inddrager særligt materiale om den udvalgte case-virksomhed. Men mange elever bliver eksamineret i de grundlæggende områder i samfundsfag – politik, økonomi og arbejdsmarkedsforhold – uden direkte inddragelse af case-virksomheden.

#### **4.2.2 Case-historien set fra et samfundsfagligt synspunkt**

Lærerinterviewene viser at lærerne har nogle konkrete forventninger til case-historien og case-virksomheden som skal være opfyldt hvis disse skal kunne indgå i en case-eksamen.

Som beskrevet i foregående afsnit opfatter mange samfundsfagslærere praksisnærhed som en dimension af faget der ikke nødvendigvis er nært knyttet til den konkrete case-historie. De fleste af de interviewede lærere giver udtryk for at de ikke i nævneværdig grad inddrager case-historien når de udarbejder case-opgaven. Når de inddrager den, er det først og fremmest for at eksemplificere nogle generelle forhold, og det er de generelle forhold eleven bliver eksamineret i.

På trods af at case-historien kun i begrænset omfang inddrages i eksamen i samfundsfag, har mange af de interviewede lærere en mening om hvilke elementer der skal være til stede i case-historien for at den, i et vist omfang, kan indgå i case-eksamen. I denne sammenhæng mener de hovedsageligt at meget komplekse virksomheder forringer elevernes mulighed for at overskue sammenhænge mellem virksomheden og det omgivende samfund – og virksomheden derfor bør være relativt simpelt opbygget.

Nogle lærere vurderer at eleverne på det merkantile grundforløb ikke har forudsætningerne for at forholde sig til globale koncerner med tilhørende datterselskaber og kapitalfonde som det var tilfældet i årets case-historie om TDC. Disse lærere mener at sammenhænge mellem politiske og økonomiske forhold fx kunne illustreres af en case-historie der tager udgangspunkt i en lokal virksomhed hvis ejer samtidig er byrådsmedlem.

Andre lærere giver udtryk for det synspunkt at eleverne godt kan overskue mere komplekse virksomheder. Disse lærere mener derfor at den ideelle case-virksomhed er en større virksomhed der har en betydning for den nationale, måske endda internationale handel. Denne gruppe af lærere vurderede at årets case-virksomhed fungerede godt som eksempel fordi eleverne med udgangspunkt i case-virksomheden havde mulighed for at inddrage et internationalt perspektiv.

En del af lærerne giver udtryk for at case-historien set fra et samfundsfagligt synspunkt ikke behøver at tage udgangspunkt i en egentlig kommerciel virksomhed, men at begrebet virksomhed kan tolkes bredere. Nogle mener fx at det ville være mere relevant hvis case-eksamen tog udgangspunkt i en NGO eller en anden type organisation med en stærk social tilknytning og en mindre fremherskende merkantil vinkel.

#### **4.2.3 Test af alle fagets kompetencemål**

De interviewede lærere mener at case-eksamensformen sikrer en temamæssigt bredere eksamination end den tidligere eksamensform, hvor eleven trak ét spørgsmål og blev eksamineret i ét område. Til en case-eksamen skal eleven præsentere sine besvarelser inden for to eller tre områder af faget. Eksamenen spænder dermed temamæssigt bredere, og der er mulighed for at stille mere varierede spørgsmål til eleven.

Særligt de samfundsfagslærere der i samarbejde udarbejder case-opgaven i faggruppen giver udtryk for at fagets kompetencemål bliver inddraget og dækket i case-eksamensformen. Da samfundsfag ikke på nogen af de niveauer der indgår i det merkantile grundforløb, har en skriftlig dimension, er der udelukkende tale om mundtlige kompetencemål der hovedsageligt sigter på at eleven skal afdække og belyse forhold inden for de tre hovedområder politik, økonomi og arbejdsmarkedsforhold. Samfundsfaglærerne vurderer at case-eksamensformen er velegnet til dette formål.

Netop fordi eksamen er tematisk bredere end tidligere, giver den mulighed for at berøre de tre hovedområder ved hver eksamen. Observationer af samfundsfagseksamener viser at de tre områder i faget ofte bliver inddraget i eksaminationer, og at netop dette gør at eksamensformen får en bred vifte af kompetencemålene i spil.

De fleste af de interviewede samfundsfagslærere vurderer at særligt den elevstyrede opgave – opgave 7 – er hensigtsmæssig i forhold til at afdække den enkelte elevs evne til at formulere og analysere samfundsmæssige problemstillinger. Mange lærere ser netop elevernes evne til at danne deres egen mening som et mål for faget og vurderer derfor at den elevstyrede opgave er særligt velegnet til at vise denne dimension.

#### **4.2.4 Overvejelser og vurderinger**

Undersøgelsen viser at der er en meget varieret opfattelse af hvilken praksis samfundsfag retter sig imod, og hvordan denne praksis bør indgå i case-eksamen. Materialet giver samlet indtryk af at lærerne ikke mener at case-eksamen har udgjort store forandringer i forhold til den type opgaver eleverne skal løse til eksamen. Lærerne ser ikke et behov for en yderligere styrkelse af den praksisnære dimension, og der findes hverken hos elever, lærere eller censorer en tydelig bevidsthed om en særligt merkantil praksisdimension af faget.

Samlet er behov for en mere tydelig definition af den særligt merkantile dimension af faget og hvordan denne dimension skal indgå i case-eksamen. Case-historien og de nuværende eksamensrammer har ifølge lærernes beskrivelse ikke bevirket at eksamen i samfundsfag er blevet rettet mod en anden eller mere direkte merkantil praksis end det var tilfældet med den tidligere eksamensform.

Lærerne udtrykker et ønske om at case-historien i højere grad inddrager politiske og sociale problemstillinger, da de spiller en central rolle i fagets kompetencemål. Hvis historien ikke i tilstrækkeligt omfang illustrerer interessekonflikter i samfundet, kan lærerne ikke anvende historien direkte i en case-eksamen. Case-historierne indgår derfor på nuværende tidspunkt ikke naturligt i eksamenerne i samfundsfag fordi de centrale områder for faget, dvs. kompetencemålene, ikke er indeholdt i en case-historie der udelukkende beskriver en virksomhed.

Materialet viser at det er vanskeligt at se at case-eksamensformen har bidraget til at dreje eksamen i samfundsfag i en tydelig merkantil retning.

Rammerne for case-eksamen og muligheden for at afdække fagets kompetencemål i den mundtlige eksamination stemmer godt overens med fagets indhold, men vanskeligheden består i at lade hovedfokus for eksamen være en virksomhed. Der er derfor behov for at koblingen mellem kompetencemålene for samfundsfag og den merkantile praksis bliver tydeligere beskrevet for at understøtte lærernes og eleverne arbejde med at inddrage den praksisnære dimension.

### Værd at være opmærksom på

- Der er behov for at definere hvordan den praksisrettede dimension skal indgå i hele eller dele af case-eksamen i samfundsfag. Dette vil bidrage til at case-eksamenen i højere grad retter sig tydeligt mod denne dimension.
- På baggrund af en tydeligere defineret og beskrevet praksisnær merkantil dimension for samfundsfag er det vigtigt at den valgte case-historie muliggør at denne dimension bliver inddraget i case-opgaven og i eksaminationen af den enkelte elev.
- Der er behov for at en merkantil praksisnær dimension i samfundsfag bliver beskrevet tydeligt i kompetencemålene for faget. Dette kan bidrage til at en merkantil praksis i højere grad bliver en central del af samfundsfag.

## 4.3 Erhvervsøkonomi

Erhvervsøkonomi adskiller sig fra de to andre undersøgte grundfag ved at være tydeligt orienteret mod en konkret og praktisk anvendelse af fagets redskaber og kompetencer. Kompetencemålene retter sig primært mod en skriftlig praksis inden for regnskabs- og bogføringsområdet.

### 4.3.1 Praksisnærhed i case-eksamen

De interviewede erhvervsøkonomilærere mener at case-eksamen i meget høj grad tager udgangspunkt i en konkret praksis. De vurderer at der er en høj grad af praksisnærhed fordi case-opgaven rummer konkrete opgaver i virksomhedsregnskab og bogføring. Eleverne vil typisk blive bedt om at lave en kasserapport som de til eksamen skal fremvise og forklare.

Eksamensobservationerne bekræfter at eleverne bliver eksamineret i en kasserapport. Forud for eksamen har eleverne udarbejdet en sådan kasserapport som under eksaminationen fremlægges for lærer og censor. Eksamensaktiviteten består i at eleven forklarer hvordan de forskellige resultater i kasserapporten er fremkommet. I de observerede eksaminationer præsenterede eleverne kasserapporten på enten papir eller computer, hvorefter lærer og censor godkendte fremlæggelsen og stillede uddybende spørgsmål til hvordan eleven var kommet frem til de forskellige resultater.

Nogle af de interviewede lærere mener at erhvervsøkonomi primært bør bestå af en skriftlig dimension. Dette synspunkt giver udtryk for at faget skal forberede eleven på en praksis der ligner erhvervslivets. Denne gruppe af lærere mener derfor at eleverne til eksamen bør bedømmes på om de behersker de forskellige skriftlige teknikker der indgår i regnskab og bogføring – ikke på deres mundtlige fremlæggelse af samme. Disse lærere mener at eksamensformen stiller krav til eleverne om gennem en mundtlig fremstilling at kunne anvende tillærte kompetencer, hvilket eleverne ikke altid kan honorere selv om de er i stand til at løse de relevante opgaver skriftligt. Denne gruppe af lærere ser altså en modsætning mellem en overvejende skriftlig praksis for faget erhvervsøkonomi og det krav case-eksamensformen stiller til eleven om at udtrykke sig mundtligt, særligt hvad angår de bogligt svagere elever.

Et modsat synspunkt er at case-eksamensformen bør give eleverne mulighed for at tale om forskellige overvejelser i forbindelse med brugen af erhvervsøkonomiske redskaber. Dette synspunkt fremføres af de fleste interviewede lærere som mener at der dermed skabes mulighed for eleverne kan udvide deres forståelse af fagets principper. Samtidig kan eleverne lære noget nyt i løbet af eksaminationen hvor de blandt andet kan blive bedt om finde og rette evt. fejl i kasserapporten. Lærerne som giver udtryk for dette synspunkt, betragter den mundtlige fremlæggelse som en støtte for særligt de bogligt svagere elever.

Sammenfattende viser materialet at lærerne har en meget klar opfattelse af at faget erhvervsøkonomi, både i undervisningen og til eksamen, er praksisnær. De fleste lærere er derfor tilfredse

med den måde eksamensformen inddrager praksis på. Dette gælder både de lærere som mener at eleverne skal lære at håndtere nogle konkrete skriftlige redskaber, og de lærere som mener at case-eksamen med rette fokuserer mere på elevens forståelse af principperne end på den konkrete opgaveløsning.

#### **4.3.2 Case-historien set fra et erhvervsøkonomifagligt synspunkt**

Alle de interviewede erhvervsøkonomilærere giver udtryk for at case-historien ikke må være for kompleks, hvilket i denne sammenhæng primært betyder at de regnskabsmæssige forhold skal være enkle.

De interviewede lærere giver udtryk for at det er vanskeligt at tage udgangspunkt i case-historien når de udarbejder opgaver til case-eksamen. Lærerne mener særligt at case-historien i år var meget svær at bruge fordi virksomheden har en størrelse og en kompleksitet der overstiger kompetencemålene for faget, og dermed var case-historien kun brugbar for de stærkeste elever. Flere lærere nævner for eksempel at der var alt for mange "nuller" på de tal der fremgik af virksomhedsregnskaberne, og at eleverne derfor ikke kunne overskue dem. De interviewede lærere fortæller at de ofte må se bort fra case-historien, og at de selv udarbejder de regnskabstal eleverne arbejder med i case-eksamen i erhvervsøkonomi.

De interviewede elever bekræfter at eksamen i erhvervsøkonomi ikke inddrager case-historien i de enkelte delopgaver. Ingen af de interviewede elever havde læst case-historien i forbindelse med deres eksamen, og de havde heller ikke i selve eksaminationen haft brug for at kende til historien. Det materiale de brugte til eksamen, blev udleveret sammen med case-opgaven. Heller ikke under observationerne blev case-historien inddraget.

Censorerne påpeger desuden at case-historien ofte handler om store koncerner og virksomhedskæder hvilket ikke i tilstrækkelig grad understøtter de faglige emner i erhvervsøkonomi. Dog mener censorerne at case-historien ville være mere relevant for faget hvis eleverne havde mulighed for at kontakte en lokal repræsentant for koncernen, og hvis denne lokale afdeling af virksomheden samtidig var udgangspunkt for case-eksamenen.

Elever, lærere og censorer giver udtryk for at case-historien skal leve op til nogle særlige krav for at kunne indgå i eksamen i erhvervsøkonomi. Virksomheden skal være en mindre virksomhed – helst en enkeltmandsvirksomhed eller en mindre detailforretning som den "henne på hjørnet". Omsætningen må ikke være for stor da eleverne ikke har forudsætninger for at forholde sig til for store tal.

#### **4.3.3 Test af fagets kompetencemål**

De fleste af de interviewede lærere vurderer at den mundtlige eksamensform i forbindelse med en case-eksamen er en god ramme for at teste kompetencemålene for faget. Den mundtlige dialog stiller dog nogle krav til eleverne som skal indarbejdes i løbet af undervisningen.

Lærerne fremhæver typisk at de centrale kompetencemål for faget – at eleven skal kunne opstille virksomhedsregnskaber – kommer i brug på en mere levende og aktiverende måde i en case-eksamen end ved en skriftlig eksamen. Nogle lærere fremhæver det positive ved at eleverne skal leve sig ind i en virksomhedspraksis og på den baggrund arbejde med det udleverede materiale både på arbejdsdagen og under fremlæggelsen til eksamen. Lærerne fremhæver at de flittigste og mest engagerede elever har god tid til lave en fyldestgørende besvarelse af opgaverne og fx udarbejde en omfattende kasserapport.

Enkelte lærere mener at et skriftligt eksamenssæt i højere grad end den mundtlige eksamen ville kunne afdække elevens kompetencer inden for faget. Dette hænger sammen med den problemstilling som er beskrevet ovenfor – at nogle lærere mener at erhvervsøkonomi grundlæggende er et skriftligt fag. Et synspunkt der i den forbindelse er givet udtryk for, er fx at det kan være svært til en mundtlig eksamen at afsløre om en elev har udarbejdet sine besvarelser selv. Næsten alle lærerne mener dog at de kan bedømme eleven på baggrund af kompetencemålene og give en retvisende og fair karakter til case-eksamen.

#### 4.3.4 Overvejelser og vurderinger

Materialet viser at der er behov for at den praksisnære dimension i erhvervsøkonomi bliver uddybet og præciseret. Der er blandt lærerne varierende holdninger til hvordan henholdsvis den mundtlige og den skriftlige dimension af faget skal vægtes, og dermed hvordan den skal indgå i case-eksamen. Jo større vægt den mundtlige dimension af faget tillægges, desto vigtigere er det at eleverne igennem undervisningen tilegner sig en terminologi til at tale om de redskaber der bruges og til at begrunde hvorfor de har valgt at løse opgaven på en given måde. I denne sammenhæng kan en præcisering af hvordan eleverne kan bruge fx PowerPoint under eksaminationen, give et mere ensartet eksaminationsgrundlag.

Case-historien bliver kun i begrænset omfang inddraget i eksamenerne i erhvervsøkonomi. Materialet viser at det kan skyldes at faget i vid udstrækning beskæftiger sig med små handelsvirksomheder, mens case-historien typisk beskriver store salgs- og servicevirksomheder. Lærerne udtrykker et meget konkret ønske om at case-historien for erhvervsøkonomi inddrager små omsætningstal som eleverne har forudsætninger for at forholde sig til.

##### Værd at være opmærksom på

- Der er behov for en tydeligere beskrivelse af hvordan kompetencemålene for erhvervsøkonomi kan indgå i den mundtlige eksamen. Dette vil kunne bidrage til at både elever og lærere bliver mere bevidste om den mundtlige dimension i faget.
- Det er vigtigt at case-historien beskriver en virksomhed der kan danne udgangspunkt for case-eksamen i erhvervsøkonomi. Det betyder blandt andet at virksomhedens størrelse, type og kompleksitet skal afspejle de kompetencemål der gælder for faget. Dette vil kunne bidrage til at skabe en tydelig sammenhæng mellem de redskaber der anvendes i faget, og den case-historie der ligger til grund for eksamen.

# 5 Case-eksamen set på tværs af fag

Nogle af de temaer EVA har undersøgt igennem interview med lærere og elever, har vist sig at gælde for alle tre undersøgte grundfag og nogle af temaer er desuden blevet beskrevet af de særligt udpegede censorer på tværs af de syv grundfag. De tværgående temaer beskrives i dette kapitel.

## 5.1 Eksamensformen i forhold til forskellige elevgrupper

De interviewede lærere og censorer sondrer mellem såkaldt bogligt stærke og svage elever. Flere lærere giver udtryk for at stærke elever altid klarer sig fagligt set, hvorimod eksamensformen kan have en afgørende betydning for de svage elever.

Når lærerne vurderer hvad eksamensformen bidrager med i forhold til de forskellige elevgrupper, hæfter de sig dels ved forberedelsestiden, herunder arbejdsdagen på skolen, dels ved antallet af delopgaver og den elevstyrede opgave.

Hvad angår case-arbejdsdagen, mener de fleste af de interviewede lærere at elevernes tilstedeværelse på skolen en hel arbejdsdag sikrer at de går i gang med at forberede sig til eksamen, hvilket er en fordel for den elevgruppe der har svært ved at overskue tilrettelæggelsen af eksamensforberedelsen på egen hånd. Dog bemærker både lærere og elever at der er stor forskel på hvordan arbejdsdagen bruges. En del af eleverne forlader eksempelvis skolen om morgenen og kommer først igen når eksamensplanen skal afleveres. Disse elevers opgaver og den efterfølgende eksamination bærer præg af at de kunne have udnyttet forberedelsestiden mere hensigtsmæssigt.

Nogle skoler har benyttet muligheden for at stille en eksamenscoach til rådighed på case-arbejdsdagen. Eleverne udtrykker på den ene side tilfredshed med muligheden for at blive vejledt, på den anden side frustration over at coachen ikke har lov til at hjælpe med konkrete opgaverrelaterede problemstillinger. Eleverne har desuden oplevet at det har været svært at lokalisere coachen og få kontakt med vedkommende fordi eleverne og dermed coachen arbejder på hele skolens område. Lærerne giver udtryk for lignende overvejelser, men mener dog at alene tilstedeværelsen af en underviser kan bidrage til at eleverne udnytter tiden mere målrettet. Lærerne vurderer derfor at coachen også er en hjælp for de svage elever.

Eleverne kan også bruge case-arbejdsdagen og den øvrige forberedelsestid til at søge hjælp hos de øvrige elever. Dette forhold vurderer både lærere og elever er en fordel for de svagere elever som hos klassekammerater kan få den konkrete hjælp som coachen ikke må give. Lærerne mener at denne "kollegiale" hjælp sikrer at de svage elever faktisk får løst opgaverne samtidig med at lærerne ved eksaminationen kan stille uddybende spørgsmål og dermed give en retvisende bedømmelse.

Hvad angår forberedelsestid efter case-arbejdsdagen, mener både elever og lærere at den giver de stærkeste elever mulighed for at sætte sig grundigt ind i et afgrænset stof og udnytte den afsatte tid til at forberede en god eksamenspræstation.

Lærerne hæfter sig ved at case-eksamen giver eleverne mulighed for at forberede et overskueligt antal opgaver og medbringe en præsentation som i eksaminationens første fase kan berolige eleven og efterfølgende understøtte fremlæggelsen. Lærerne vurderer at den medbragte præsentation ud over at give eleverne noget at støtte sig til også giver eksaminator et overblik over hvad

eleven ønsker at fremlægge. Dette er vigtigt hvis eleven taber tråden og skal ledes tilbage til emnet.

Nogle lærere og elever nævner at de svage elever kunne tilgodeses yderligere ved at man reducerede antallet af delopgaver fra syv til fem. En reduktion af antallet af opgaver vil kunne lette forberedelsestiden som de svagere elever ofte har svært ved at disponere målrettet over.

Nogle censorer giver eleverne mulighed for selv at vælge hvilken opgave de vil starte med at præsentere. Nogle lærere fremhæver at denne fremgangsmåde giver de stærkeste elever mulighed for at tage initiativet og "køre med klatten". Nogle lærere og de fleste elever foreslår derfor at den enkelte elev selv bør vælge den første opgave der skal eksamineres i. De mener at det særligt vil øge de svageste elevers følelse af tryk, og at det vil sikre en god begyndelse på eksaminationen og derved afhjælpe den værste nervøsitet. Lærerne mener ikke at dette vil forringe muligheden for at vurdere den enkelte elev korrekt.

Hvad angår den elevstyrede opgave – opgave 7 – fremhæver nogle af lærerne at den er velegnet til at udfordre de stærkeste elever. Opgaven giver eleverne mulighed for at vise selvstændighed og evne til at bruge deres viden i en praksisnær sammenhæng. Det er derfor vigtigt at censor kan pege på at eleven skal eksamineres i den elevstyrede opgave hvis den mundtlige præstation indikerer at denne opgave kan gøre det muligt for eleven at inddrage yderligere kompetencemål.

### 5.1.1 Overvejelser og vurderinger

Undersøgelsen peger på at både de svagere og stærkere elever kan drage fordel af case-eksamenen. De fleste lærere mener dog ikke at dumpeprocenten eller karakterspredningen i øvrigt har ændret sig som følge af case-eksamensformen.

De svageste elever har fordel af den mundtlige fremlæggelse hvor eksaminator kan hjælpe dem som ellers er i fare for at miste overblikket. Case-eksamenens begrænsede antal opgaver er også med til at mindske nervøsiteten. Endelig medvirker case-arbejdsdagen til at de elever som ellers ville forberede sig minimalt, faktisk får diskuteret og forberedt sig lidt på denne dag.

En del elever forlader dog skolen under case-arbejdsdagen, og det er lærernes klare opfattelse at de fleste – og særligt de svageste – elever ikke får fuldt udbytte af case-arbejdsdagen. En måde at hjælpe de elever som kun når at forberede sig lidt, kunne derfor være at gøre arbejdsdagen på skolen obligatorisk. Dette kan enten gøres formelt gennem regler eller uformelt gennem incitamenter. For eksempel kunne eksamensplanen – eller et andet produkt – afleveres ad to omgange på forskellige tidspunkter i løbet af arbejdsdagen.

Skolerne har mulighed for at stille en coach til rådighed for eleverne på case-arbejdsdagen. Eleverne udtrykker tilfredshed med at der er en støttende person til stede – men de er også frustrerede over at coachen efter deres opfattelse ikke kan tilbyde reel hjælp med case-opgaven. Samtidig vurderer mange lærere at eleverne arbejder mere koncentreret når der er en underviser tilstede. Derfor kan man overveje at styrke coachordningen og evt. give coachen mulighed for at yde faglig bistand på et meget grundlæggende niveau.

Nogle foreslår at lade eleverne selv vælge den opgave de skal eksamineres i først. Dette ville ifølge nogle elever og lærere sikre en god start på eksamenen og modvirke elevernes nervøsitet. Det er bemærkelsesværdigt at ingen af de lærere der foreslår dette, vurderer at det vil påvirke muligheden for at give en retvisende bedømmelse af den enkelte elev.

Materialet viser at der kan være grund til at overveje at reducere antallet af mulige opgaver fra syv til eksempelvis fem. Imidlertid vil en reduktion af opgaver kombineret med at eleverne selv vælger deres første opgave hovedsageligt tilgodeses de bogligt svagere elever, og dette kan være på bekostning af de stærkere elever s mulighed for at blive udfordret tilstrækkeligt i caseeksamenen.



Materialet viser desuden at lærerne har forskellige opfattelser af rammerne for den elevstyrede opgave. Derfor er det vigtigt at præcisere om opgave syv skal løses inden for rammerne af case-historien, eller om eleverne er fritstillet til selv at finde frem til en problemstilling.

For de stærkeste elever er den elevstyrede opgave en succes som udgør en vigtig mulighed for en selvstændig fremlæggelse. Hvis antallet af opgaver reduceres, forekommer det derfor vigtigt at bevare den nuværende opgave 7,- den elevstyrede opgave - som ifølge de fleste lærere som regel stilles til de stærkeste elever. Hvis man gør det muligt for eleverne selv at vælge den første opgave til fremlæggelse, og en stærk elev vælger en af de første seks opgaver, er det sandsynligt at censor vil bede eleven tage fat på netop opgave 7 efterfølgende. Af denne grund kan det overvejes at indføre en ekstra elevstyret opgave. Sådanne to elevstyrede opgaver kan evt. differentieres så den ene opgave er helt fri, mens den anden er fri inden for rammerne af case-historien. Dette vil i givet fald give censor og eksaminator et mere varieret eksaminationsgrundlag.

#### Værd at være opmærksom på

- Produktkravet til arbejdsdagen kan evt. styrkes så den enkelte elev fx afleverer to produkter på to forskellige tidspunkter i løbet af case-arbejdsdagen. Dette kunne bidrage til at eleverne udnytter case-arbejdsdagen mere målrettet.
- Man kan overveje om eleverne skal have mulighed for selv at vælge hvilken opgave eksaminationen skal starte med. Dette kan bidrage til at mindske nervøsiteten hos eleverne og give en bedre oplevelse til eksamen. Samtidig vil det kræve at lærer og censor skal være ekstra opmærksomme på om eleven fx skal eksamineres i den elevstyrede opgave for at afdække så mange kompetencemål som det er muligt.
- Det er vigtigt at antallet af delopgaver er overkommeligt at forberede for størstedelen af eleverne. Derfor kan det være nødvendigt at reducere det samlede antal delopgaver i case-opgaven. Det kan bidrage til at det særligt for de svagere elever bliver mere overskueligt at forberede case-opgaven til eksamen.
- Coachordningen er tilsyneladende en succes som man kan overveje at udvide. Man kunne fx give coachen mulighed for at yde grundlæggende faglig hjælp eller karakter af en egentlig eksamensvagt der fx sikrer at eleverne bliver på skolen og arbejder med at forberede deres case-eksamen.

## 5.2 Case-historien

De fleste af de interviewede lærere mener at case-eksamensformen er en god eksamensform for grundfagene på det merkantile grundforløb. De ser det som en fordel at eleverne bliver motiveret til at relatere deres faglige viden til en specifik virksomhed, og at virksomheden er beskrevet i en case-historie. De fleste lærere fremhæver det positive i at eleverne kender virksomheden forud for eksamen, og at eksamen derfor umiddelbart "siger dem noget".

Det fremgår af de forskellige interview at lærere og censorer for de forskellige grundfag i varierende omfang ønsker en særlig faglig dimension i case-historien. De ønsker der knytter sig til de enkelte fag, er beskrevet i afsnit 4.1 til 4.3. Generelt har de forskellige grundfag dog forskellige opfattelser af hvad en god case-historie rummer. Censorworkshoppen pegede på at nogle grundfag finder det svært at bruge case-historien på en måde der også levner plads til de alment dannede elementer som censorerne mener der bør være. Nogle censorer påpeger at den praksisnære dimension gør det muligt at præsentere eleverne for en ny tilgang til grundfagene, hvilket kan motivere nogle af de skoletrætte elever.

Mange lærere vurderer dog at de ikke bruger case-historien særligt meget. Nogle lærere og censorer siger direkte at case-historien først og fremmest er en inspirationskilde og ikke et bundet oplæg til eksamen. Andre vurderer at de bliver nødt til at udarbejde hvad de kalder "kunstige"

opgaver til case-eksamen for at relatere dem til case-historien. En tredje gruppe lærere vælger at se bort fra case-historien hvis de finder den uegnet at arbejde med. Nogle af censorerne mener at case-historien grundlæggende skal opfylde for mange formål, da den både skal fungere som oplæg til eleverne og samtidig skal fungere som inspiration for lærerne. Nogle censorer ønsker derfor at case-historien bliver suppleret med et dokument der er direkte møntet på lærerne og som de, i højere grad end nu, kan bruge når de skal formulere case-opgaverne.

Alle lærerne vurderer at case-historiens succes og anvendelighed afhænger af hvor svær den er for eleverne at læse, forstå og arbejde med.

Hvad angår læsning af case-historien, afhænger sværhedsgraden både af tekstens længde og lictal. De fleste lærere mener at eleverne ganske enkelt bliver overrumplet af en tekst på over 20 sider. Samtidig nævner flere også eksempler på at der har været anvendt for mange fremmedord i forhold til elevernes faglige niveau.

Sværhedsgraden hvad angår elevernes forståelse af case-historien afhænger af hvilke aspekter af case-virksomheden historien fremhæver. Kapitalfonde, komplicerede ejerstrukturer og omsætningsniveauer på mange hundrede eller tusinde mio. kr. ligger fjernt fra elevernes virkelighed og referenceramme. Derfor skal case-historien lægge vægt på andre, mere jordnære forhold. Denne vurdering deles af alle de interviewede lærere og elever. En lærer vurderer at eleverne skal kunne forestille sig selv i virksomheden. En anden lærer vurderer uddybende at eleverne bør kunne tage ejerskab og repræsentere virksomheden i eksempelvis et mundtligt oplæg. På den baggrund vurderer lærerne at case-historien bør være en mindre virksomhed.

Flere andre lærere kritiserer case-historien for at være så kompleks at kun detailforretningsniveauet er relevant for eleverne. Disse lærere vil gerne stille en anden type spørgsmål end dem som efter deres mening er kunstige, nemlig en type spørgsmål som forholder sig til "butikken på hjørnet". Disse lærere bemærker at virksomhedsfusioner og lignende elementer fra eksempelvis den seneste TDC-case ligger for fjernt fra den typiske elevs referencerammer.

Sværhedsgraden hvad angår elevernes arbejde med case-historien drejer sig om at det skal være nemt at finde tal og anden information i teksten. Eksempelvis understreger flere lærere at det er vigtigt at der henvises til en god og enkel hjemmeside. Desuden blev det på censorworkshoppen fremhævet at nogle censorer mener at case-historien i højere grad end det er tilfældet bør forholde sig til fagets teoretiske basis. Selv om mange teoretiske modeller, blandt andet for virksomhedsdrift, på et abstrakt plan kan minde om hinanden er det vanskeligt for eleven hvis et kendt stof bliver præsenteret på en anden måde end han eller hun er vant til.

Både de interviewede lærere og censorer vurderer at case-historien i højere grad bør inddrage andre formidlingsformer. Den teksttunge historie som er rammen om eksamen, kan med fordel udbygges eller suppleres med andre ikkeskriftlige informationsmaterialer som fx en cd eller dvd med audiovisuelt og måske interaktivt materiale. Dette ønske begrundes lærerne primært med at den audiovisuelle kommunikationsform passer bedre til mediebilledet i elevernes hverdag end en "gammeldags" tekst. Dette gælder især de elever som ikke er gode læsere.

Et andet forslag er at ændre case-historiens synsvinkel så case-historien, eller elementer heraf, fortæller af en ung person der er elev i den udvalgte virksomhed. Lærerne vurderer at case-historien ville blive mere relevant i forhold til elevernes hverdag, hvilket næsten alle de interviewede lærere har fremhævet som et væsentligt krav til case-historien.

### **5.2.1 Overvejelser og vurderinger**

Case-historien er central for case-eksamen. Alligevel vurderer mange lærere at de ikke bruger den særligt meget. Tilsyneladende er der også tvivl om hvilken status case-historien har som eksamensgrundlag. Nogle censorer og lærere bruger case-historien som en fri inspirationsramme, mens andre i højere grad opfatter historien som en bunden opgave.

EVA vurderer at det er vigtigt at case-historien bliver brugt konkret i case-eksamen og bliver et nødvendigt udgangspunkt for elevernes besvarelse af case-opgaven. Derfor kan formålet med en

case-eksamen med fordel præciseres, herunder hvad formålet med case-historien er, og på hvilke måder den skal inddrages i eksaminationen af eleverne. Da case-historien netop er et af de elementer der kan være med til at understøtte den særlige merkantile dimension af det enkelte grundfag, er en sådan præcisering vigtig.

De forskellige grundfag har forskellige ønsker til case-historien. Nogle samfundsfaglærere ønsker fx case-historier med udgangspunkt i komplicerede nationale selskaber, mens andre foretrækker lokale enkeltmandsfirmaer. Lærerne i erhvervsøkonomi ønsker case-historier som handler om små virksomheder eller evt. detailkæder. For engelsk er det blandt andet vigtigt med en god engelsksproget hjemmeside. Censorworkshoppen illustrerede desuden at nogle grundfag ønsker en case-historie der inddrager serviceerhverv, mens andre vurderer at deres fag i højere grad retter sig mod produktionsvirksomheder.

Case-historiens kompleksitet er desuden en vigtig dimension i arbejdet med at udvikle case-eksamensformen. Undersøgelsen peger på at eleverne kan have svært ved at læse nogle typer case-historier, hvilket særligt gælder de elever der er til deres første case-eksamen. Det er vigtigt at case-historien er skrevet på en måde og i et sprog som eleverne har forudsætninger for at forstå. Der må også tages højde for at der sker en udvikling i elevernes sproglige forudsætninger som gør at case-historiens sværhedsgrad kan være forskellig fra 1. til 2. år. Desuden indgår case-eksamenen på forskellige faglige niveauer (F-C), og der er stor forskel på hvilken type tekst eleverne har forudsætninger for at forholde sig til på de forskellige niveauer.

#### **Værd at være opmærksom på**

- Grundfagene udtrykker forskellige krav til case-historien, hvorfor det er vigtigt at overveje om der skal være forskellige case-historier til forskellige grundfag, ligesom det er vigtigt at overveje om historien skal differentieres til de forskellige niveauer.
- Generelt udtrykker alle grundfag bekymring med hensyn til case-historiens sværhedsgrad. Derfor er det vigtigt at case-historien ikke er for lang eller rummer for mange fremmedord og lange sætninger. Endelig er det vigtigt at case-historiens kompleksitet tilpasses elevernes faglige niveau.
- Flere lærere og censorer nævner muligheden for at inkludere audiovisuelt materiale i case-historien. Det kan bidrage til at særligt de bogligt svagere elever vil få et udgangspunkt for deres caseeksamen som de i højere grad vil kunne anvende.

### **5.3 Opgaveformulering**

Den enkelte skole skal udarbejde en case-opgave med udgangspunkt i den givne case-historie. Til hver eksamen skal skolen udarbejde syv delopgaver med et varierende antal underspørgsmål. Hver skole udarbejder opgaver til case-eksamenen, og de skal enten henvise direkte til case-historien eller give eleverne mulighed for at perspektivere til virksomheden. Opgaverne skal samlet set dække de kompetencemål der gælder for grundfaget.

Der er stor forskel på hvordan de enkelte skoler har valgt at tilrettelægge lærernes udarbejdelse af opgaver til case-eksamen i de forskellige grundfag. Lærerinterviewene viser tre forskellige måder at tilrettelægge processen på. Uanset hvilken løsning der er valgt på de enkelte skoler, giver nogle lærere udtryk for at de bruger mange ressourcer på at udarbejde eksamensopgaver. Lige så mange lærere vurderer dog at tiden anvendes hensigtsmæssigt blandt andet fordi arbejdet understøtter det kollegiale samarbejde og til tider ligefrem fungerer som en slags introduktion for nye lærere. Alle lærerne siger at de bruger mindre tid på opgaveformulering nu end de gjorde i forbindelse med den gamle eksamensform hvor de skulle formulere mange flere opgaver.

Nogle skoler lader hver enkelt lærer selv udarbejde case-opgaven til de fag og niveauer vedkommende skal eksaminere i. Denne individuelle organisering har man blandt andet valgt for nogle af

grundfagene på CPH West. En lærer udtaler at hun synes bedst om selv at udarbejde opgaverne fordi hun er vant til det. Hun har samtidig mange års erfaring med at undervise og eksaminere, hvilket hun vurderer som en nødvendig forudsætning for kunne udarbejde case-opgaverne alene.

Andre skoler har valgt at uddelegere de forskellige faglige niveauer til enkelte lærere, sådan at én lærer fx udarbejder case-opgaven til alle eksaminer i niveau D, og en anden udarbejder opgaven til niveau C. Sådan har man blandt andet valgt at gøre det på Selandia, hvor det er forskelligt fra grundfag til grundfag om lærerne inddrager hinanden i arbejdet. Engelsklærerne samarbejder fx om case-opgaven og er herefter hver især ansvarlige for et bestemt niveau. Dette sikrer ifølge lærerne at de kan genbruge opgaver på flere niveauer. Dermed undgår lærerne at udarbejde flere opgaver end nødvendigt.

Endelig lader nogle skoler lærerne samarbejde i de enkelte faggrupper om at udarbejde alle opgaver til alle niveauer i det enkelte grundfag. Fx udarbejder lærerne på Silkeborg Handelsskole case-opgaverne på denne måde. De vurderer at det er fagligt givtigt at samarbejde om opgaveformuleringerne da det giver nogle gode diskussioner om faglige krav og indhold, og de lader sig inspirere af hinanden i processen. Samtidig giver særligt engelsklærerne på skolen udtryk for at samarbejdet om case-opgaverne er hensigtsmæssigt med henblik på at forberede nye lærere til dels at udarbejde opgaverne, dels at gennemføre en case-eksamen.

Nogle lærere fortæller at de finder inspiration i de case-opgaver der blev udarbejdet af Undervisningsministeriet i løbet af de første år da opgaverne blev centralt udarbejdet. Andre lærere fortæller at de bliver inspireret af andre skolers opgaver som de møder som censorer eller i samarbejde med andre lærere. Nogle lærere påpeger at det er nemt at udarbejde alle opgaver når opgaverne til de laveste niveauer først er formuleret. Disse lærere vurderer at en case-opgave til D- og C-niveau kan bestå af opgaverne til de lavere niveauer med tilføjelse af en række ekstra opgaver der har fokus på analyse og vurdering.

Lærerne vurderer at den største udfordring ligger i at inddrage case-virksomheden i et tilstrækkeligt omfang i case-opgaven. Nogle lærere vælger at inddrage case-virksomheden og case-historien meget lidt. Som beskrevet i kapitel 4 fortæller nogle elever at de ikke har haft brug for at læse eller kende case-historien for at arbejde med case-opgaven.

Uanset hvordan skolen har valgt at tilrettelægge opgaveformuleringen, tilkendegiver lærerne at de ofte savner flere eksemplariske opgaver at tage udgangspunkt i når de skal formulere egne opgaver. Disse opgaver kunne for eksempel være udformet af case-kommissionen eller af Undervisningsministeriet. De lærere der har udarbejdet case-opgaver igennem flere år, mener at deres erfaring er en hjælp, mens nye lærere finder det svært at udarbejde gode case-opgaver.

Lærerinterviewene viser at kravet om lokalt udarbejdede opgaver til case-eksamen betyder at de udarbejdede opgaver varierer i sværhedsgrad. Lærerne vurderer at risikoen for store udsving i det faglige niveau ved den decentrale opgaveformulering er større ved en case-eksamen end ved en almindelig mundtlig eksamen, fordi det for mange lærere er en ny type eksamensopgaver. Flere fortæller om konkrete tilfælde af tilsendte opgavesæt på et for lavt niveau. Denne vurdering genfindes i markant grad hos censorerne hvor samtlige arbejdsgrupper tilkendegav at det i øjeblikket er vanskeligt som censor at sikre et ensartet niveau i opgaverne. Nogle lærere vurderer at opgavernes niveau vil blive mere og mere ensartet i takt med at lærerne får mere erfaring med udarbejdelse af opgaver til den relativt nye eksamensform. Dog udtrykker enkelte lærere at der er grundlæggende forskelle på skoler og lærere, hvorfor niveauproblematikken sandsynligvis vil være vedvarende.

### 5.3.1 Overvejelser og vurderinger

Det er interessant at skolerne tilrettelægger opgaveformuleringen så forskelligt som EVA's interview antyder. Det er i den sammenhæng væsentligt at flere lærere vurderer at der er et stort niveau-mæssigt udsving i case-opgaverne. Det er derfor vigtigt at sikre at der er afsat tilstrækkelige ressourcer til formuleringen af gode og dækkende opgaver og delopgaver til case-eksamen. Alternativt kan det overvejes hvilke andre tiltag der vil kunne sikre en rimelig grad af niveau-mæssig ensartethed.

Interviewene peger på at nye lærere har behov for at få inspiration fra mere erfarne kolleger for at sikre at kompetencemålene bliver dækket, og at praksisnærheden i eksamen samtidig er i fokus. I det hele taget peger både lærere og censorer på at der er en vis usikkerhed i forhold til i hvilken grad case-historien skal inddrages i opgaverne. Nogle lærere forholder sig således meget tæt til case-historien, mens andre betragter case-historien som en frivillig inspirationskilde som man som lærer ikke er bundet af i sin opgaveformulering.

Jf. kapitel 4 er der behov for at den praksisnære dimension i grundfagene bliver tydeligere beskrevet. På den baggrund er det vigtigt at den enkelte skole vurderer hvor stort behovet er for kollegial sparring og evt. netværk til andre skoler. Dette kan inspirere den enkelte lærer og give nye input til hvordan opgaverne bliver tilstrækkeligt dækkende i forhold til kompetencemål for det enkelte fag og niveau.

#### **Værd at være opmærksom på**

- Det er vigtigt at lærerne har tilstrækkelige forudsætninger og rammer for at formulere case-opgaven og i den forbindelse sikre en rimelig grad af ensartethed i forhold til opgavernes faglige niveau.
- Det er vigtigt at den enkelte skole overvejer hvordan ressourcerne anvendes bedst ift. opgaveformulering – herunder bør der tages højde for blandt andet effektivisering, lærernes erfaring med case-eksamensformen og antallet af niveauer der skal afsluttes med case-eksamen.

## **5.4 Eksamensplan**

Eksamensplanen er en del af case-eksamenen. Den består af et dokument som den enkelte elev skal udfylde under forberedelsen til eksamen. Planen beskriver hvordan eleven har valgt at fremlægge de forskellige delopgaver. Eleven skal beskrive hvordan han eller hun vil præsentere opgaverne, blandt andet hvilke hjælpemidler der er brug for under eksaminationen, fx udstyr til at lave en PowerPoint-præsentation.

Formålet med eksamensplanen er at give eleverne et værktøj til at forberede deres fremlæggelse. Alle elever skal aflevere en eksamensplan for at kunne gå til eksamen. Samtidig skal planen indgå i den samlede bedømmelse af eleven, dvs. at planen også skal give lærer og censor information om elevens kompetencer i det enkelte grundfag.

### **Elevernes brug af eksamensplanen**

Ifølge de interviewede lærere er eksamensplanen i hovedreglen et redskab for eleverne. De fleste lærere mener at det hovedsageligt er de svageste elever der har gavn af at skulle udarbejde en eksamensplan. Samtidig siger lærerne dog også at eksamensplanen på nuværende tidspunkt er for abstrakt et dokument til for alvor at give mening for elevgruppen. Derfor betragter flere lærere og elever reelt eksamensplanen som en adgangsbillet til den mundtlige eksamen. Særligt lærerne anerkender intentionerne med eksamensplanen, men mener samtidig at dens fremmeste funktion er at motivere de elever som ellers ikke vurderes at bruge forberedelsestiden fornuftigt til at forberede sig på case-arbejdsdagen.

Mange af de interviewede elever synes, i overensstemmelse med lærernes vurdering, at det er svært at udfylde eksamensplanen så den giver mening i forhold til det de vil fremlægge til eksamen. Mange forklarer at de udfylder planen inden de for alvor er gået i gang med at arbejde med case-opgaven og derfor endnu ikke har lagt sig fast på en fremlæggelsesform. Nogle af eleverne fortalte at de fortrød hvad de havde skrevet på eksamensplanen da de arbejdede videre med opgaverne og planen var afleveret. Andre elever tilkendegiver at de dels skriver opgaveformuleringerne direkte fra deres udleverede materiale ind i eksamensplanen, dels automatisk skriver "PowerPoint-præsentation" som den præsentationsform de vil benytte. Disse elever mener ikke at arbejdet med eksamensplanen understøtter deres lærerproces, men i højere grad bare er noget

der skal overstås. De ser planen som en adgangsbillet til eksamen som de har vanskeligt ved at se en mening med.

### Lærer og censors brug af eksamensplanen

En stor del af de interviewede lærere mener at det er svært at se hvordan lærer og censor skal anvende eksamensplanen i forbindelse med eksaminationen. Planen giver et overblik over hvordan eleverne har forestillet sig at præsentere de enkelte opgaver, men ikke et indblik i hvad eleverne vil svare, eller hvordan de har forstået opgaven.

Mange lærere vurderer dog at det er positivt at der er et konkret krav til et produkt eleverne skal aflevere inden de går til case-eksamen. De vurderer at det har en positiv effekt på de elever der har svært ved at komme i gang med at forberede sig. Disse lærere mener at produktkravet skal fastholdes, men at formen skal ændres.

#### 5.4.1 Overvejelser og vurderinger

Materialet viser meget klart at både lærere og elever er utilfredse med eksamensplanen. Begge grupper har svært ved at se meningen med den. Dog udtrykker lærerne tilfredshed med at der er et krav om at eleverne skal vise at de er "i gang" med at forberede sig til eksamen fordi mange elever har behov for støtte til eksamensforberedelserne.

Interviewene viser at eleverne på den ene side ikke får et særligt stort udbytte af at arbejde med eksamensplanen da mange udfylder den inden de går i gang med at arbejde med opgaverne. På den anden side viser interviewene at det er hensigtsmæssigt at der er et krav til eleverne om at aflevere et produkt inden eksamen, fordi en del elever ellers ikke begynder eksamensforberedelsen i tide – og at planen i sidste ende giver dem et større fagligt udbytte af case-eksamen.

Det er vigtigt at de aktiviteter der indgår i case-eksamenen har et formål der er tydeligt både for lærere og elever. Eksamensplanen skal være et redskab der støtter de elever der har behov for støtte i deres eksamensforberedelse. Samtidig er det vigtigt at den rummer nogle informationer som lærer og censor kan anvende ved tilrettelæggelse og gennemførelse af eksamen.

#### Værd at være opmærksom på

- Det er tilsyneladende vigtigt at fastholde kravet om en produktaflevering på case-arbejdsdagen, men selve produktet kan med fordel udvikles så lærerne aktivt kan bruge i det i tilrettelæggelsen og gennemførelsen af eksamen.

### 5.5 Tidsramme for eksamen

Når eleverne skal forberede deres case-eksamen, arbejder de med opgaverne i løbet af en arbejdsdag på mindst seks timer og højst otte timer. Arbejdsdagen foregår på skolen hvor eleverne arbejder selvstændigt eller med hinanden. Eleverne kan ikke få faglig hjælp i løbet af dagen, men skolen skal stille praktiske hjælpemidler til rådighed. Når arbejdsdagen er slut, går der mellem to og fem dage inden case-eksamenen finder sted. Vejledningen til case-eksamen fastsætter at case-opgaven skal have et omfang der gør det muligt for eleverne at besvare spørgsmålene i løbet af arbejdsdagen, dvs. på maksimum otte timer.

Nogle elever opfatter case-arbejdsdagen som en dag, hvor de kun udfylder eksamensplanen. Disse elever synes at det er for lang tid. Samtidig er disse elever ikke motiverede til at gå i gang med opgavebesvarelserne i løbet af arbejdsdagen. Andre elever siger at de påbegyndte den egentlige besvarelse af opgaverne samtidig med at de udfyldte eksamensplanen.

Samtlige elever fortæller at de har brugt dagene efter case-arbejdsdagen til at forberede sig til eksamen. Særligt vokseneleverne giver udtryk for at de har brugt dagene mellem case-arbejdsdagen og eksaminationen til at forberede sig intensivt. De fleste lærere vurderer også at vokseneleverne generelt lægger mere arbejde i at forberede case-eksamenen end de unge elever.

Alle de interviewede lærere forventer at eleverne arbejder ud over arbejdsdagen hvis de skal nå at forberede alle eksamensopgaverne på et tilfredsstillende niveau. Derfor vurderer de også at eleverne bør have mindst to-tre dage fra case-arbejdsdagen til eksaminationen.

De fleste lærere giver udtryk for at mange elever gennemløber en læringsproces i perioden fra case-arbejdsdagen til eksaminationen. Lærerne tilkendegiver også at den styrkede indlæring i processen afhænger af den enkelte elevs mulighed for og lyst til at diskutere problemstillingerne med klassekammerater, familiemedlemmer og lign.

### 5.5.1 Overvejelser og vurderinger

Vejledningen for case-eksamen beskriver at eleven skal have reel mulighed for at besvare opgaverne i løbet af arbejdsdagen. Ingen af de lærere, censorer eller elever som EVA har interviewet, mener at en enkelt case-arbejdsdag er tilstrækkelig.

Det forekommer uheldigt at der fra lærernes side stilles andre krav til eleverne end de krav der beskrives i vejledningen. Ikke mindst fordi det kan medføre store forskelle på de rammer den enkelte elev har for at forberede sig til case-eksamen. Nogle elever har to dage, mens andre har fem dage til at forberede sig efter case-arbejdsdagen.

Samtidig er lærerne glade for perioden efter case-arbejdsdagen fordi den har betydning for elevernes indlæring. Undersøgelsen peger derfor på at der med fordel kan fastsættes et antal arbejdsdage efter den obligatoriske case-arbejdsdag som eleverne kan bruge til at forberede deres eksamen yderligere. Dog er det helt centralt at eleverne i denne sammenhæng er forberedt på de krav der stilles til deres forberedelse til eksamen.

#### Værd at være opmærksom på

- Det er vigtigt at alle elever får den nødvendige tid til at forberede sig til eksamen. I den forbindelse forekommer det rimeligt at eleverne får et fastsat antal dage til rådighed efter case-arbejdsdagen på skolen, fx mindst tre. Dette kan bidrage til at styrke den læring der finder sted som følge af den enkelte elevs forberedelse til eksamen.

## 5.6 Fremlæggelsesform

Under eksamination af den enkelte elev udvælger censor de delopgaver eleven skal fremlægge. Eleven skal besvare de udvalgte opgaver i den form det er beskrevet i eksamensplanen. Eleven kan dog ændre fremstillingsformen ved at annoncere dette ved eksaminationens begyndelse. Vejledningen for case-eksamen fastsætter at eleven skal have en god begrundelse for at vælge en anden fremstillingsform end den der er beskrevet i eksamensplanen.

Rammerne for case-eksamen lægger op til at eleverne selv skal vælge hvordan de vil fremlægge deres faglige produkter. Lærerinterviewene viser at der er forskellige forventninger fra lærernes side til dette. Nogle lærere mener at det er mest hensigtsmæssigt at eleverne præsenterer produkter som fx en kasserapport i erhvervsøkonomi på en computerskærm mens lærer og censor sammen beser produktet. Andre lærere er tilfredse med at eleverne medbringer udprintede opgaveløsninger til eksamen. De fleste lærere giver dog udtryk for at de forventer at eleverne fremlægger deres produkter som en PowerPoint-præsentation.

Lærerinterviewene viser at mange lærere mener at det kan indvirke negativt på bedømmelsen af eleven hvis denne ikke medbringer den planlagte præsentation og i stedet fremlægger mundtligt på baggrund af noter på et stykke papir. Censorworkshoppen pegede generelt på at formidlingsdelen spiller en ikke ubetydelig rolle i bedømmelsen af eleverne. Dog siger kun få af censorerne at de forventer PowerPoint-præsentationer. I stedet lægger de vægt på at eleven virker selvsikker og rolig.

Eleverne giver udtryk for at en PowerPoint-præsentation kan give dem den nødvendige ro og sikkerhed under eksaminationen. De synes det er en fordel at lærer og censor kan se de pointer præsentationen rummer og de gerne vil nå frem til. Mange elever ser det som en tryghed at PowerPoint-præsentationen gør det muligt at blive hjulpet videre i eksaminationen, hvis de skulle gå i stå.

Nogle elever fortæller at deres lærer har fortalt at de gerne må anvende alternative præsentationsformer som fx teater. Ingen af de interviewede elever følte dog at de kunne præsentere deres svar på case-opgaven på anden måde end ved en mundtlig præsentation evt. understøttet af en PowerPoint-præsentation eller en overhead. Enkelte elever valgte blot at fremlægge deres besvarelser mundtligt uden PowerPoint-præsentation eller andre dokumenter som lærer og censor samtidig kunne have haft adgang til.

### **5.6.1 Overvejelser og vurderinger**

Der er tilsyneladende et tydeligt hierarki i vurderingen af fremlæggelsesformer ifølge hvilket lærerne anser en PowerPoint-præsentation for et bedre og tydeligere udgangspunkt for eksamen end en ren mundtlig fremlæggelse. De fleste lærere mener at denne præsentationsform understøtter elevens evne til at formidle og overskue fagligt stof og derfor har en positiv indvirkning på den samlede bedømmelse af elevens kompetencer.

Det er vigtigt at eleverne ved hvilke krav lærer og censor stiller til deres fremlæggelsesform, og hvordan de forskellige former bliver bedømt. Rammerne for case-eksamen åbner mulighed for at eleverne kan præsentere deres besvarelser på andre måder end ved en traditionel mundtlig fremlæggelse. Hvis eleverne skal have en reel mulighed for at anvende alternative fremlæggelsesformer, er det nødvendigt at rammerne bliver yderligere præciseret, og eleverne i løbet af undervisningen får et indblik i hvad sådanne alternative fremlæggelsesformer kan bestå i.

#### **Værd at være opmærksom på**

- Eleverne skal være tilstrækkeligt forberedt på de krav lærer og censor stiller til fremlæggelsesformen under eksaminationen. Mere konkrete retningslinjer på området kan bidrage til at lærerne vil være i stand til at formidle kravene tydeligere til eleverne.