

# Kultur- og samfundsfaggruppen på hf

Fagevalueringer 2007



# Kultur- og samfundsfaggruppen på hf

Fagevalueringer 2007

**Kultur- og samfundsfaggruppen på hf**

© 2008 Danmarks Evalueringsinstitut

Trykt hos Vester Kopi

Eftertryk med kildeangivelse er tilladt

Bemærk:

Danmarks Evalueringsinstitut sætter komma  
efter Dansk Sprognævns anbefalinger

Bestilles hos:

Alle boghandlere eller på EVA's hjemmeside  
[www.eva.dk](http://www.eva.dk)

30,- kr. inkl. moms

ISBN 97-887-7958-450-1



# Indhold

1	Resume	7
2	Indledning	9
2.1	Fagevalueringens formål	9
2.2	Evalueringsdesign	10
2.3	Tilrettelæggelse	11
2.4	Rapportens opbygning	11
3	Faglige mål og fagligt indhold	13
3.1	Faglige mål	13
3.2	Fællesfaglige emner og kernestof	17
3.3	Vurderinger og anbefalinger	20
4	Tilrettelæggelse og gennemførelse	23
4.1	Overordnet tilrettelæggelse og rammer	23
4.2	Tilrettelæggelse af lærersamarbejdet	24
4.3	Tilrettelæggelse og gennemførelse af undervisningen	25
4.4	Vurderinger og anbefalinger	26
5	Prøveform og eksamensresultater	29
5.1	Prøveform	29
5.2	Udfordringer ved prøveformen	30
5.3	Resultater	32
5.4	Vurderinger og anbefalinger	33
	Appendiks – Om metoden	35



# 1 Resume

Kultur- og samfundsfaggruppen (KS) er et formaliseret samarbejde mellem historie, religion og samfundsfag på hf, og den er en af de væsentligste og mest omfattende nyskabelser i forbindelse med reformen af de gymnasiale uddannelser fra 2005. Denne evaluering samler op på erfaringerne med faggruppen efter at de første hold afsluttede deres toårige hf-forløb i sommeren 2007.

Evalueringen skal først og fremmest opfattes som et bidrag til processen med implementering af reformen. En evaluering efter blot et enkelt samlet gennemløb indebærer at man ikke kan forvente at alle konsekvenser af etableringen af den nye faggruppe vil være tydelige, ligesom man heller ikke kan forvente at alle intentioner med faggruppen vil være realiseret fuldt ud. På den anden side er det vigtigt at erfaringerne opsamles hurtigt, og at udfordringerne i arbejdet med faggruppen bliver afdækket så evalueringen kan bidrage til det fortsatte arbejde.

## **Overordnede vurderinger**

Evalueringen viser at det har været en krævende opgave at implementere faggruppen der fokuserer på sammenhængene mellem fagene, og som dermed udfordrer en traditionel fagopfattelse. Evalueringen viser også at der både er et stort fagligt engagement og megen frustration, og at holdningerne til faggruppen er meget forskellige blandt underviserne.

Det er tydeligt at en stor del af frustrationen hænger sammen med at forholdet mellem det flerfaglige og det særfaglige ikke er tilstrækkeligt præciseret og udfoldet i læreplanen. Samtidig viser evalueringen at der er udbredt enighed om at læreplanen er meget ambitiøs for så vidt angår mål og indhold.

Praksis for tilrettelæggelsen af KS på de enkelte institutioner er meget forskellig, men det fremgår at der er en række fælles udfordringer i forbindelse med tilrettelæggelsen af faggruppen. Diskussioner af praktisk karakter – fx om strukturelle og planlægnings- og skemamæssige forhold – kommer for mange undervisere til at overskygge arbejdet med de faglige mål og med at realisere intentionerne i læreplanen. I den sammenhæng er det tydeligt at der på de enkelte skoler, kurser og centre er et udtalt ønske om fælles retningslinjer i implementeringen af KS og behov for et større fokus på målene.

Endelig møder den flerfaglige prøve i faggruppen meget kritik. Prøveformen rummer store udfordringer der skaber betydelig usikkerhed blandt lærerne og censorerne. Selvom en del af usikkerheden skyldes at en fælles fagforståelse og fagtradition endnu ikke har nået at udvikle sig, er det tydeligt at prøveformen rummer nogle elementer der ikke fungerer tilfredsstillende, og at der således er behov for at prøveformen genovervejes.

## **Centrale anbefalinger**

Rapporten indeholder en række anbefalinger som både kan rette sig til lærerne, til institutionerne og til Undervisningsministeriet. Her præsenteres nogle af rapportens særligt vigtige anbefalinger:

- Undervisningsministeriet bør igangsætte et arbejde med at præcisere læreplanen. Arbejdet skal sikre at KS-konstruktionen præciseres, og at de faglige mål og kernestoffet tydeliggøres i relation til det særfaglige og det flerfaglige, fx ved at der skelnes mere tydeligt mellem forskellige "rum" i læreplanen, og ved at relationen mellem det særfaglige kernestof, de fællesfaglige emner og de flerfaglige kompetencemål præciseres. Det bør endvidere overvejes om alle

flerfaglige mål er realistiske. Endelig bør arbejdet også belyse hvordan hf's praksis- og anvendelsesorienterede profil kan inddrages i forhold til KS.

- Undervisningsministeriet bør igangsætte et arbejde med henblik på at udarbejde forslag til hvordan prøveformen kan ændres således at den betydelige usikkerhed der på nuværende tidspunkt findes blandt underviserne, mindskes. Udviklingen og præciseringen af prøveformen bør tilrettelægges i tæt sammenhæng med præciseringen af KS-konstruktionen.
- Institutionerne bør sørge for at der på skoleniveau udarbejdes fælles forståelser og fælles retningslinjer for arbejdet med KS. Institutionerne bør endvidere sørge for at der formuleres mål for udviklingen af faggruppen på både kort og langt sigt. Endelig bør institutionerne arbejde for at lærere fra de fag der indgår i KS, øger omfanget af fælles tilstedeværelse i timerne. Dette skal bidrage til at der skabes mulighed for fællesfaglige diskussioner og for et fælles sprog omkring KS.

Rapporten indeholder flere anbefalinger end de nævnte. Anbefalingerne findes til sidst i de enkelte kapitler, dvs. i kapitlerne 3, 4 og 5, i tilknytning til de analyser og vurderinger de udspringer af. Anbefalingerne er givet af en ekspertgruppe med særlig faglig ekspertise.



## 2 Indledning

Kultur- og samfundsfaggruppen (KS) på hf er et formaliseret samarbejde mellem historie, religion og samfundsfag. KS er – sammen med en tilsvarende faggruppe inden for det naturvidenskabelige område – blandt de væsentligste nyskabelser i hf-reformen der trådte i kraft i 2005.

Overordnet sigter hf-reformen mod at præcisere og styrke uddannelsens grundlæggende formål. Formålet er således at styrke den studieforberevende funktion og opdatere den almindelige funktion. Det skal bl.a. ske ved at fagligheden nu i langt højere grad end tidligere skal bygge på sammenhænge mellem fagene. Indførelsen af faggrupper er et konkret udtryk for denne intention.

### 2.1 Fagevalueringens formål

Fagevalueringen af KS på hf – der også omfatter hf-enkeltfag for så vidt KS udbydes som enkeltfag – indgår i en række evalueringer af fagene på de gymnasiale uddannelser efter reformen. Evalueringerne gennemføres i 2007 og 2008.

Ud over KS på hf evaluerer Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) følgende fag i 2007:

- Dansk A på hf
- Engelsk B på htx og hf
- Matematik B på stx og hhx.

Fagevalueringerne skal belyse og vurdere de enkelte fag på de valgte niveauer og uddannelser. Udgangspunktet er de gældende regler i bekendtgørelser og læreplaner med tilhørende vejledninger der er udsendt i forbindelse med reformen. Der fokuseres dels på skolernes erfaring med de nye læreplaner, dels på resultaterne af undervisningen. Fagevalueringerne belyser således hvordan undervisningen tilrettelægges, og i hvilket omfang formål og mål i læreplanerne nås.

Fagevalueringerne belyser i særdeleshed de forhold i læreplanerne der kan betragtes som nyskabelser i forbindelse med reformen. For alle fag drejer det sig fx om skiftet i læreplanerne fra indholdsstyring til målstyring og om ændrede arbejds-, evaluerings- og eksamensformer.

Intentionen med fagevalueringerne er at behandle mange fag inden for en relativt kort periode. Konkret skal hvert fag på de forskellige niveauer evalueres umiddelbart efter afslutningen af første gennemløb da det er vigtigt med et hurtigt og landsdækkende repræsentativt billede hvis fagevalueringerne skal kunne bidrage til justeringer i forbindelse med reformimplementeringen og give inspiration til arbejdet på de enkelte skoler, kurser og centre.

Intentionen afspejles i evalueringsdesignet som beskrives i afsnit 2.2. Designet indebærer at evalueringsprocessen ikke går i dybden med udvikling på enkelte skoler. Således adskiller fagevalueringerne sig fra traditionelle evalueringer fra EVA ved ikke at indeholde et selvevalueringselement. Fagevalueringerne adskiller sig også ved udelukkende at inkludere et praktikerperspektiv forstået som et lærer- og et censorperspektiv uden samtidig at inkludere fx et leder- eller et kursistperspektiv. Evalueringen tager altså udgangspunkt i læreres og censorers aktuelle erfaringer med den nye faggruppe, og den kan derfor ikke belyse om KS – når den er fuldt implementeret – vil kunne leve op til de forventninger som har ligget til grund for reformen.

## 2.2 Evalueringsdesign

Fagevalueringerne er blevet gennemført på baggrund af en projektbeskrivelse der blev forelagt Undervisningsministeriet i maj 2007. Projektbeskrivelsen for fagevalueringerne, der kan ses på EVA's hjemmeside [www.eva.dk](http://www.eva.dk), gør rede for evalueringernes formål og metode. Nedenfor gennemgås de enkelte dokumentationskilder kort og specifikt i forhold til KS. En uddybende metodisk beskrivelse findes i rapportens appendiks.

### Spørgeskemaundersøgelse

I juni 2007 blev en elektronisk spørgeskemaundersøgelse gennemført blandt alle lærere der havde afsluttet undervisning i KS med henblik på at føre kursister til eksamen i sommeren 2007. Formålet med spørgeskemaundersøgelsen var at opnå et landsdækkende billede af hvordan lærere og censorer i KS vurderer centrale forhold ved faget.

Spørgeskemaet indeholdt flere dele:

- Spørgsmål til lærerne om de faglige mål og det faglige indhold og om den praktiske tilrettelæggelse af undervisningen i faget efter reformen, herunder om den oplevede sammenhæng mellem undervisningsmetoder og opfyldelse af læreplanernes mål.
- Spørgsmål til de lærere der også havde fungeret som mundtlige censorer, om deres vurdering af kursisternes målopfyldelse og deres oplevelse af grundlaget for at foretage en sådan vurdering (læreplanen – herunder eventuelle bedømmelseskriterier, vejledningen, prøveformen, undervisningsbeskrivelsen for holdet samt eksamensspørgsmålene).
- En kommentarboks sidst i spørgeskemaet som lærere og censorerne blev opfordret til at benytte hvis de havde kommentarer i øvrigt. Når rapporten henviser til kommentarerne i denne boks, bruges betegnelsen "de åbne svar".

Spørgeskemaet blev sendt ud til 429 lærere i KS. 316 besvarede spørgeskemaet, hvilket svarer til en svarprocent på 74. Rapportens appendiks viser svarprocenten opdelt efter institutionstyper.

Undersøgelsens del til mundtlige censorer omfatter alene de censorer der også selv havde afsluttet undervisning i KS med henblik på at føre elever til eksamen ved sommereksamen 2007. Mod forventning tilhører kun en mindre del af censorerne denne gruppe, og hvert af spørgsmålene til censorer er således kun besvaret af op til 17 personer. Det betyder at svarfordelingerne på spørgsmålene til de mundtlige censorer er repræsentative for den gruppe af censorer der også selv har undervist i KS med henblik på at føre elever til eksamen ved sommereksamen 2007, men ikke nødvendigvis for den samlede censorgruppe. Derudover betyder det at procentberegninger på svarfordelingerne kan resultere i overfortolkninger. Når rapporten inddrager spørgeskemasvar fra censorer, vil svarfordelinger derfor kun blive præsenteret med omtrentlige angivelser i stedet for præcise procentangivelser.

### Fokusgruppeinterview

I september og oktober 2007 blev der gennemført fokusgruppeinterview med undervisere og mundtlige censorer i KS.

Der blev gennemført to fokusgruppeinterview:

- Interview i København med ti deltagere
- Interview i Århus med ti deltagere.

Fokusgrupperne var sammensat således at de omfattede deltagere med både underviser- og censorerfaring. Desuden var der både deltagere med erfaring fra kurser, herunder VUC'er, og deltagere med erfaring fra gymnasieskoler med hf.

Fokusgruppeinterviewene skulle primært bidrage til en dybere forståelse af nogle af spørgeskemaundersøgelsens resultater.

Når rapportens beskrivelser og analyser baserer sig på både udsagn og diskussioner fra fokusgruppeinterviewene og de åbne svar fra spørgeskemaundersøgelsen, bruges betegnelsen "det kvalitative materiale".

## Karakterundersøgelse

Evalueringerne inddrager desuden karaktererne fra sommerterminen 2007. I rapporten indgår gennemsnitsberegninger og karakterfordelinger.

Det valgte evalueringsdesign omfatter således både kvantitative data i form af spørgeskemaundersøgelserne og karakterundersøgelserne og kvalitative data i form af fokusgruppeinterview og åbne svar. Metodetrianguleringen sikrer at fagevalueringens fokusområder er blevet belyst såvel i dybden som i bredden, hvilket er afgørende for fagevalueringens validitet.

## 2.3 Tilrettelæggelse

Gennemførelsen af fagevalueringerne har involveret mange mennesker. Ud over de mange undervisere der har deltaget i spørgeskemaundersøgelser og fokusgruppeinterview, jf. afsnit 2.2, er der nedsat en ekstern ekspertgruppe i forbindelse med hver enkelt evaluering og en projektgruppe fra EVA.

### Ekspertgrupper

For hver fagevaluering har EVA nedsat en gruppe på tre personer med særlig indsigt i det evaluerede fag. Grupperne har haft til opgave dels at give sparring til projektgruppen i forbindelse med dokumentationsindsamlingen, herunder at kommentere udkast til spørgeskemaer og spørgeguides, jf. afsnit 2.2, dels at give vurderinger og anbefalinger på baggrund af den indsamlede dokumentation.

Hver ekspertgruppe har tilsammen haft følgende kompetencer:

- Aftagererfaring
- Erfaring med implementering af reformen
- Faglig kompetence i forhold til de respektive uddannelser.

I evalueringen af KS har ekspertgruppen bestået af:

- Rektor John Gulløv, Frøbelseminaret, mag.scient.soc. (antropologi)
- Inspektør Jørgen Lassen, VUC Århus, cand.mag. (samfundsfag/engelsk)
- Adjunkt Marie-Louise Ebert Lauritsen, Langkær Gymnasium og HF, cand.mag. (religion/historie).

### EVA's projektgruppe

EVA har nedsat en projektgruppe der sikrer at der i evalueringsprocessen anvendes hensigtsmæssige og pålidelige metoder inden for rammerne af den projektbeskrivelse der ligger til grund for evalueringen. Projektgruppen har haft det praktiske ansvar for fagevalueringerne, forestået indsamling og analyse af dokumentationsmateriale og skrevet rapporterne.

Projektgruppen har bestået af:

- Metodekonsulent Signe Ploug Hansen
- Evalueringsmedarbejder Stine Holm
- Evalueringskonsulent Bo Söderberg
- Metodekonsulent Niels Matti Søndergaard
- Evalueringskonsulent Rikke Sørup (projektleder).

Signe Ploug Hansen, Stine Holm og Bo Söderberg har gennemført evalueringen af KS.

## 2.4 Rapportens opbygning

Rapporten indeholder ud over resumeet og dette indledende kapitel tre kapitler. Kapitel 3 belyser faggruppens faglige mål og faglige indhold. Kapitel 4 omhandler tilrettelæggelses- og gennemførelsesformer i undervisningen i KS, herunder strukturelle forhold og lærersamarbejdet, mens kapitel 5 fokuserer på eksamen og belyser prøveformen såvel som resultaterne.

Rapportens anbefalinger er rettet til de institutioner der udbyder KS, og til Undervisningsministeriet. Anbefalingerne er formuleret af de eksterne eksperter på baggrund af evalueringens dokumentationsgrundlag og optræder til sidst i de enkelte kapitler. Anbefalingerne er udtryk for eks-

perternes vurderinger og prioriteringer af de anbefalinger som dokumentationsgrundlaget kunne give anledning til.

Endelig indeholder rapporten et appendiks med en redegørelse for de anvendte metoder. En oversigt over svarfordelingerne på samtlige spørgsmål i spørgeskemaundersøgelsen findes som bilag til rapporten og kan ses på EVA's hjemmeside: [www.eva.dk](http://www.eva.dk).

# 3 Faglige mål og fagligt indhold

Kultur- og samfundsfaggruppen (KS), der omfatter historie, religion og samfundsfag, er en nyskabelse på hf og skal bl.a. styrke hf's studieforberevende og almindannende formål inden for uddannelsens praksis- og anvendelsesorienterede sigte.

Indførelsen af KS betyder ikke at der skal gives køb på den faglige dybde. Intentionen er tværtimod at faggruppen skal lægge op til en øget og styrket faglighed gennem arbejdet med sammenhængene mellem fagene – ud fra en erkendelse af at der eksisterer forskellige former for faglighed

Læreplanen for KS indeholder en række redskaber og elementer der skal bidrage til at realisere intentionerne med faggruppen:

- Nye mål- og indholdsbeskrivelser
- Nye former for forpligtende samspil mellem fagene i faggruppen
- Nye og varierede undervisnings- og arbejdsformer
- Ny prøveform.

Dette kapitel fokuserer på de faglige mål og det faglige indhold i faggruppen, mens de øvrige forhold bliver behandlet i de efterfølgende kapitler.

## 3.1 Faglige mål

Læreplanen for KS opstiller 12 faglige mål inden for rammerne af læreplanens formålsbestemmelser. De faglige mål er opdelt i syv mål vedrørende indhold og fem mål vedrørende metode.

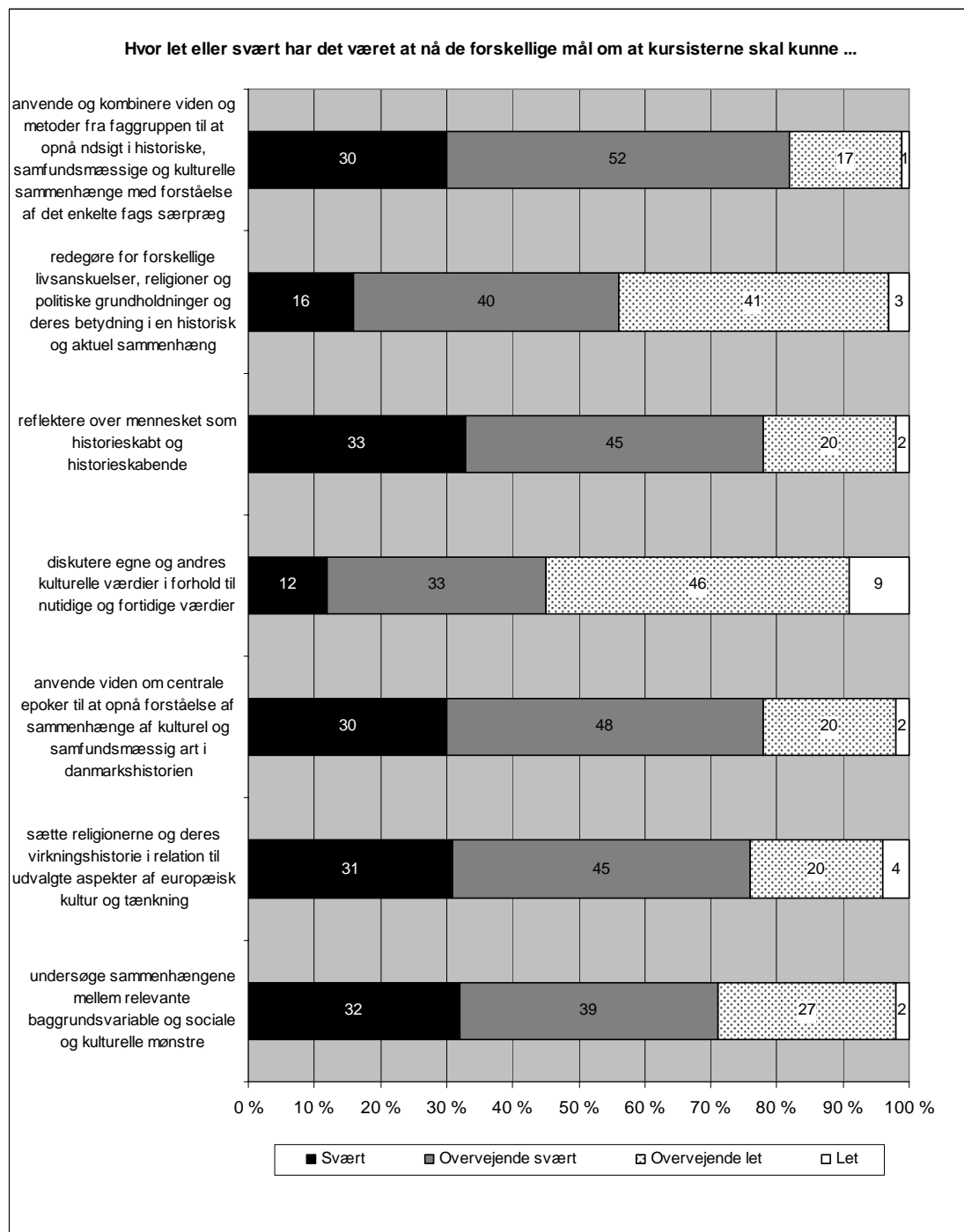
Overordnet gælder at fagene er forpligtet til at gennemføre flerfaglige projekter og afholde en flerfaglig eksamen. Målene går således på tværs af de enkelte fag i faggruppen. Det gælder navnlig metodemålene, fx målet om at kursisterne skal kunne argumentere for et synspunkt på et fagligt grundlag. Men det gælder også indholdsmålene – især målet om at kursisterne skal kunne anvende og kombinere viden og metoder fra faggruppen med forståelse af det enkelte fags særpræg – selvom der også findes indholdsmål der mere tydeligt er relateret til de enkelte fag i faggruppen.

### Undervisernes vurdering af de faglige mål

I spørgeskemaundersøgelsen blev underviserne spurgt om deres vurderinger af de faglige måls sværhedsgrad, dvs. om de opfatter målene som lette eller svære at nå i undervisningen, jf. figur 1 og 2 der viser undervisernes vurderinger hhv. for indholdsmålene og for metodemålene.

Det fremgår af figurerne at lærerne generelt mener at det er svært at nå de faglige mål – det gælder praktisk taget alle mål. Med to undtagelser vurderer mere end 70 % af underviserne at målene er svære eller overvejende svære at nå, og kun ét mål vurderes af mere end halvdelen af underviserne at være let eller overvejende let at nå.

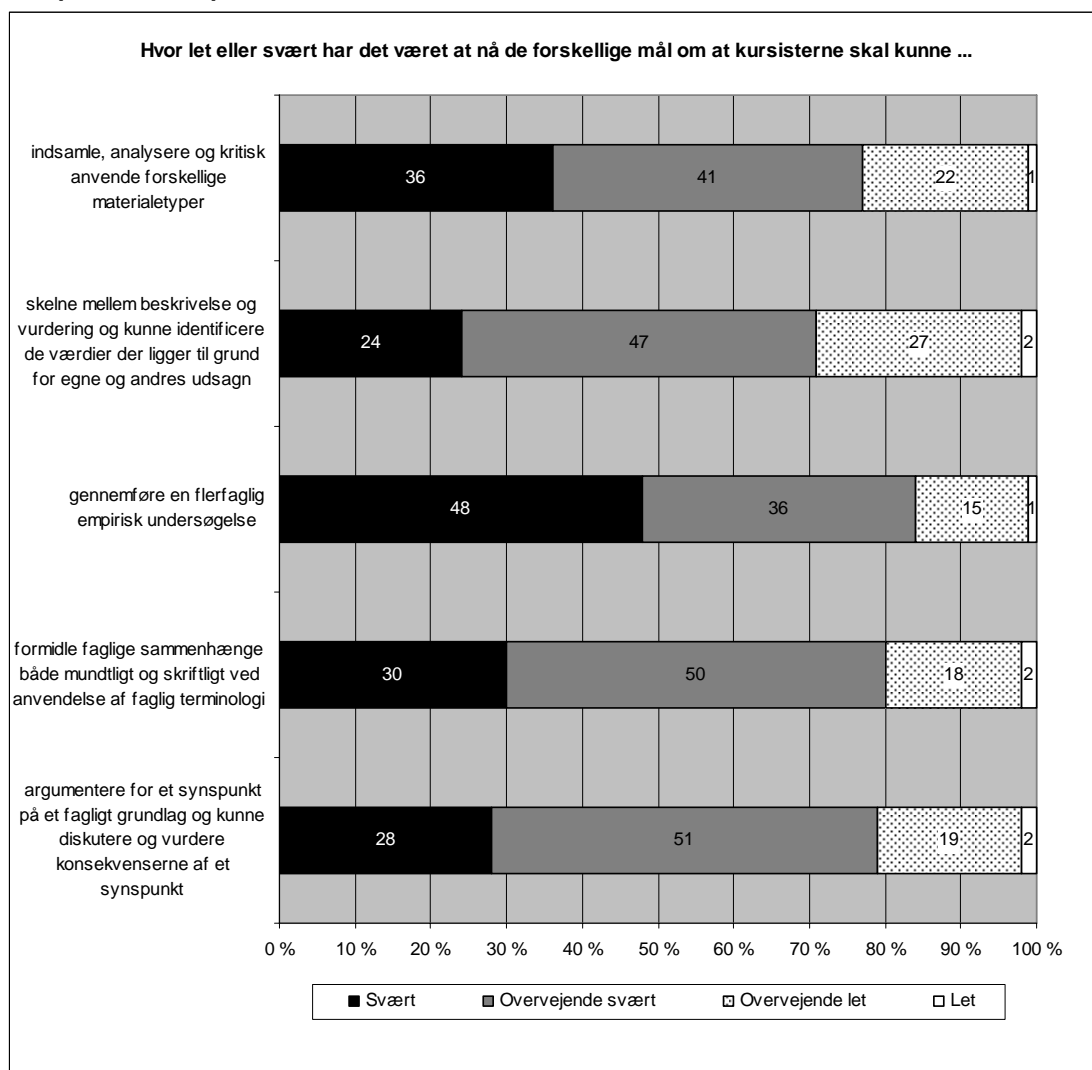
**Figur 1**  
**Underviserens vurdering af hvor svært eller let det har været at nå de faglige indholdsmål (N = 221-298)**



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Procenttallene i figur 1 inkluderer ikke de undervisere der har tilkendegivet at de ikke kan vurdere hvor svært eller let det er at nå et givet mål, jf. s.17.

**Figur 2**  
**Underviserens vurdering af hvor svært eller let det har været at nå de faglige metode-**  
**mål (N = 290-296)**



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Procenttallene i figur 2 inkluderer ikke de undervisere der har tilkendegivet at de ikke kan vurdere hvor svært eller let det er at nå et givet mål, jf. s.17.

Det fremgår af figurerne at to af de faglige mål opleves som særligt svære at nå. Det gælder indholdsmålet om at kursisterne skal kunne anvende og kombinere viden fra faggruppen, og metodemålet om at kursisterne skal kunne gennemføre en flerfaglig empirisk undersøgelse hvor hhv. 82 % og 84 % af underviserne vurderer at disse mål er svære eller overvejende svære at nå i undervisningen.

Billedet af en meget ambitiøs læreplan bekræftes også af censorerne i spørgeskemaundersøgelsen. Langt de fleste er enige i at målene – vurderet på baggrund af præstationerne ved eksamen – er for ambitiøse i forhold til målgruppen. Over halvdelen af de deltagende censorer vurderer at forskelle og ligheder mellem de forskellige tilgange kun blev inddraget i mindre grad under eksaminationerne, og praktisk taget alle angiver at kursisters indsigt i og erfaring med at gennemføre en flerfaglig empirisk undersøgelse ikke eller kun i mindre grad blev inddraget. Et lille flertal af de deltagende censorer vurderer samtidig at faggruppen ikke har styrket kursisters evne til at tænke i komplekse sammenhænge, men tæt på halvdelen mener dog at det i nogen grad er tilfældet, jf. i øvrigt kapitel 5.

Overvejelserne om ambitionsniveauet i læreplanen – ikke mindst i relation til de to nævnte mål og i relation til forholdet mellem det særfaglige og det flerfaglige – fylder også meget i det kvalitative materiale hvor der samstemmende bliver givet udtryk for at ambitionsniveauet er meget højt, og at det ikke er i overensstemmelse med de forudsætninger som hf-kursister typisk har. Konkret

nævnes det fx at "kursisterne godt kan lære at anvende viden fra flere fag i konkrete situationer, men det bliver svært når de skal anvende og kombinere viden og metoder – oven i købet fra tre fag på én gang". Andre deltagere i fokusgrupperne tilføjede at "mange kursister simpelthen har svært ved at hæve sig over det rent redegørende, enkeltfaglige niveau", og at det i øvrigt "kunne være svært at vide hvad der mere præcist skal forstås ved ordet 'kombinere'". Fokusgruppeinterviewene peger således på at oplevelsen af et i nogle henseender urealistisk højt ambitionsniveau for mange undervisere har givet anledning til frustration i hverdagen. Denne oplevelse af frustration fremgår også af de åbne svar i spørgeskemaundersøgelsen.

Mange fokusgruppedeltagere giver udtryk for at kursisterne, især de svageste, bliver skræmte af og lades i stikken som følge af ambitionsniveauet, samtidig med at det er ubehageligt og utilfredsstillende for lærerne at opleve at forskellen på kravene i læreplanen og deres egen praksis er meget stor. Andre lærere gav til gengæld udtryk for at opgaven så måtte være at forstå ambitionsniveauet og intentionen i læreplanen med udgangspunkt i det mulige. De hæftede sig ved at faggruppen havde givet dem mulighed for at arbejde med problemstillinger som de ikke havde arbejdet med tidligere, og som efter deres vurdering i høj grad virkede motiverende på kursisterne. En deltager tilføjede at "det jo heller ikke var så imponerende hvad kursisterne præsterede tidligere – rent enkeltfagligt". Desuden blev det nævnt at lærerne ofte har vist sig at være i stand til at håndtere og leve med en vis diskrepans mellem deres umiddelbare forståelse af formuleringer i læreplaner på den ene side og den pædagogiske virkelighed på den anden side.

### **Overordnet om faggruppen og de faglige mål**

Vurderinger af sværhedsgraden af forskellige mål siger ikke i sig selv noget om betydningen af disse mål. I spørgeskemaundersøgelsen blev underviserne spurgt om i hvilken grad læreplanens fokus på metode og kompetencer har bidraget til at skabe synergieffekter mellem de involverede fag. Knap to femtedele (38 %) vurderer at det i nogen eller høj grad er tilfældet, mens resten, dvs. 62 %, vurderer at det ikke eller kun i mindre grad er tilfældet. Heraf vurderer 20 % at de ikke oplever sådanne synergieffekter.

Denne forskel i opfattelser svarer til forskellen i de holdninger der kommer til udtryk i det kvalitative materiale. Der er en tendens til at disse holdninger samler sig i nogle sæt af holdninger der skematisk kan opstilles i to hovedgrupper.

*På den ene side* fremhæver nogle at faggruppen engagerer lærerne og udvikler kursisterne idet den

- rummer muligheder som ikke fandtes eller ikke tidligere blev udnyttet på hf
- opleves positivt af kursisterne
- styrker kursisternes studiekompetence.

Disse vurderinger findes ofte hos dem der opfatter KS som noget metodeorienteret og som udtryk for en ny form for faglighed der i hvert fald delvist er trådt i stedet for den faglighed der kendetegnede de oprindelige fag. Fortalere for disse synspunkter fremhæver ofte at etableringen af faggruppen har givet dem et nyt syn på deres eget fag.

*På den anden side* opfatter nogle etableringen af KS som et klart tilbageskridt der

- flytter fokus i fagene fra centrale kerneområder til mere perifere områder der først og fremmest vælges ud fra deres egnethed til fællesfaglige forløb
- lader de svage kursister i stikken
- medfører at kursisterne dimitterer med et lavere videnniveau i de enkelte fag.

Disse vurderinger findes ofte hos dem der opfatter KS som et ekstra element der blot er et tillæg til de oprindelige videnorienterede fag som stadig skal dækkes på samme måde som tidligere. Fortalere for disse synspunkter tilkendegiver at de føler et stort tidspres som følge af etableringen af KS, og de fremhæver ofte de kernefaglige tab.

Billederne af opfattelserne i lærergruppen – som de tegner sig i det kvalitative materiale – er altså sammensatte og modsatrettede selvom der naturligvis ikke er vandtætte skotter mellem de to



sæt af holdninger. I virkelighedens verden vil holdninger og vurderinger ofte være kombineret på tværs af hovedgrupperne.

Spredningen i lærernes opfattelser er ligeledes tydelig når underviserne spørges om hvorvidt hf's praksis- og anvendelsesorienterede sigte kommer til udtryk i faggruppen. 41 % vurderer at det sker i nogen eller høj grad, mens 59 % vurderer at det kun sker i mindre grad, eller at det slet ikke sker. Heraf vurderer 17 % at det praksis- og anvendelsesorienterede sigte slet ikke kommer til udtryk i faggruppen. Det fremgår desuden af det kvalitative materiale at der er en vis usikkerhed i forhold til hvordan man mere præcist skal forstå begrebet "anvendelsesorienteret" i relation til KS.

### **Vanskeligheder ved at vurdere målopfyldelsen**

Som hovedregel er andelen af respondenter der har valgt "Ved ikke" eller "Det kan jeg ikke vurdere", meget beskeden. I enkelte tilfælde er andelen der mener at de ikke kan vurdere om konkrete mål er svære eller lette at nå, dog forholdsvis stor. Det gælder især de indholdsmål der mere eller mindre tydeligt relaterer til de enkelte fag i faggruppen, dvs. målene om at kursisterne skal kunne

- sætte religionerne og deres virkningshistorie i relation til forskellige aspekter af europæisk kultur og tænkning
- reflektere over mennesket som historieskabt og historieskabende
- undersøge sammenhænge mellem baggrundsvARIABLE og sociale og kulturelle mønstre.

I disse tilfælde mener hhv. 26 %, 22 % og 18 % af underviserne at de ikke kan vurdere om de pågældende mål er svære eller lette at nå. Det skyldes måske at de vurderer at de pågældende mål ligger uden for deres egne kompetencer, og at de derfor oplever at de har svært ved at vurdere målopfyldelsen i forhold til disse mål. Måske kan en relativt store andel af "Ved ikke"-svar derfor ses som udtryk for at en del af lærerne vurderer at de ikke har grundlag for at være forpligtet i samme grad af alle mål for faggruppen.

## **3.2 Fællesfaglige emner og kernestof**

Læreplanen definerer det faglige indhold ved hjælp af en række fællesfaglige emner og kernestoffet i faggruppen. Der er sammenhæng mellem det der beskrives under læreplanens mål, og det der fastlægges som kernestof. Men der er også forskelle mellem målbestemmelserne og indholdsbestemmelserne i læreplanen.

Målene er opstillet for faggruppen under ét, og de beskriver hvilke færdigheder kursisterne skal opnå, dvs. at der er tale om kompetencemål. Kernestoffet er derimod fastlagt som en række overordnede emner der er opstillet som seks punkter eller delelementer for hvert af de tre fag der indgår i faggruppen.

Læreplanen opererer som nævnt også med fællesfaglige emner idet den fastlægger at undervisningen skal tage udgangspunkt i fællesfaglige problemstillinger. På de enkelte hold skal man således arbejde med fællesfaglige emner inden for eller på tværs af seks forskellige områder der fremgår af læreplanen. Andre områder kan eventuelt inddrages for at perspektivere de fællesfaglige emner. Hvordan arbejdet med de fællesfaglige emner og problemstillinger tilrettelægges, og hvordan de enkelte områder skal dækkes, koordineres lokalt. Også her er der altså på samme tid både tale om nye krav og nye frihedsgrader når underviserne skal udfylde læreplanen og omsætte den til undervisning.

### **Undervisernes vurdering af kernestoffet**

I spørgeskemaundersøgelsen blev underviserne inden for de tre fag spurgt hver for sig om deres vurdering af om det er let eller svært at dække de forskellige dele af kernestoffet, jf. tabel 1, 2 og 3.

Tabellerne viser at der er iøjnefaldende forskelle mellem fagene i faggruppen. Men der er også fællestræk på tværs af fagene. Generelt viser tabellerne at det efter lærernes vurdering er mindre vanskeligt at dække de forskellige dele af kernestoffet end at nå læreplanens mål. Det kan måske

ses som udtryk for at overgangen fra pensumstyring til målstyring er en vanskelig og krævende opgave. Umiddelbart synes lærerne således at have lettere ved at betragte indholdselementerne i læreplanen som udgangspunkt for undervisningen end ved at lade kompetencemålene styre praksis i klasselokalerne.

**Tabel 1**  
**Historielærernes vurdering af om forskellige dele af kernestoffet er svære eller lette at dække i undervisningen (N = 122-124)**

	Andel der vurderer at området er:				I alt
	Svært at dække	Overvejende svært at dække	Overvejende let at dække	Let at dække	
Dansk historie og identitet	7 %	17 %	49 %	27 %	100 %
Hovedlinjerne i Europas historie fra antikken til i dag	15 %	31 %	35 %	19 %	100 %
Natur, teknik og produktion i et historisk og i et nutidigt perspektiv	16 %	45 %	32 %	7 %	100 %
Styreformer i historisk og nutidigt perspektiv	4 %	20 %	56 %	20 %	100 %
Ideologiernes kamp i det 20. århundrede	7 %	20 %	48 %	25 %	100 %
Forholdet mellem den vestlige kulturkreds og den øvrige verden	5 %	14 %	53 %	28 %	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

**Tabel 2**  
**Religionslærernes vurdering af om forskellige dele af kernestoffet er svære eller lette at dække i undervisningen (N = 94-96)**

	Andel der vurderer at området er:				I alt
	Svært at dække	Overvejende svært at dække	Overvejende let at dække	Let at dække	
Kristendom, især europæiske og danske fremtrædelsesformer, med inddragelse af nutidige tekster og tekster fra det Gamle og det Ny testamente	14 %	38 %	31 %	17 %	100 %
Islam, herunder såvel nutidige tekster som tekster fra Koranen, med inddragelse af en europæisk og dansk kontekst	3 %	16 %	50 %	31 %	100 %
Udvalgte sider af yderligere en religion	8 %	28 %	43 %	21 %	100 %
Religionernes centrale fænomener som myte, ritual, kult, etik, lære, den religiøse erfaring og religionernes organisering	13 %	34 %	34 %	19 %	100 %
Etiske eller filosofiske problemstillinger	13 %	39 %	34 %	14 %	100 %
Religionernes samfundsmæssige, politiske og kulturelle betydning i fortid og nutid	6 %	33 %	38 %	23 %	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

**Tabel 3**  
**Samfundsfagslærernes vurdering af om forskellige dele af kernestoffet er svære eller lette at dække i undervisningen (N = 111-112)**

	Andel der vurderer at området er:				I alt
	Svært at dække	Overvejende svært at dække	Overvejende let at dække	Let at dække	
Politiske ideologier	1 %	6 %	40 %	53 %	100 %
Demokrati og menneskerettigheder, herunder betydningen af retssystemet	4 %	12 %	44 %	40 %	100 %
Politiske beslutninger og deltagelsesmuligheder	5 %	22 %	44 %	29 %	100 %
Identitetsdannelse og socialisation	1 %	6 %	40 %	53 %	100 %
Sociale og kulturelle forskelle, herunder velfærd og fordeling	2 %	10 %	47 %	41 %	100 %
Økonomiske sammenhænge og styringsinstrumenter	12 %	39 %	26 %	23 %	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Fagene adskiller sig især ved hvor mange undervisere i de enkelte fag der synes det er svært at dække de forskellige områder i deres respektive kernestof. Mens samfundsfag og historie har hhv. ét og to områder i kernestoffet som mere end 40 % af underviserne opfatter som svære eller overvejende svære at dække, har religion tre områder i denne kategori. Historie har til gengæld et enkelt område – natur, teknik og produktion i et historisk og et nutidigt perspektiv – som en meget stor del af underviserne (61 %) finder svært eller overvejende svært at dække.

I spørgeskemaundersøgelsen adskiller religionslærerne sig desuden ved at de er mere forbeholdne over for mulighederne for at styrke kursisternes studiekompetence gennem arbejdet i faggruppen. 90 % af religionslærerne vurderer således at det er svært eller overvejende svært at bidrage til en realisering af det overordnede formål om at styrke kursisternes studiekompetence. De tilsvarende tal for historie- og samfundsfagslærerne er hhv. 63 % og 57 %.

I øvrigt er det især samfundsfag der skiller sig ud. Fire af de seks områder i fagets kernestof opfatter færre end 20 % af underviserne som svære eller overvejende svære at dække, mens historie og religion kun har et enkelt område hver i denne kategori. Det er kun økonomistoffet som et flertal af samfundsfagslærerne (51 %) synes er svært at dække. Det fremgår af det kvalitative materiale at samfundsfagslærerne også synes at det er vanskeligt at få dette stof til at indgå i projekter sammen med de to andre fag.

Mange forskellige forhold kan naturligvis ligge bag underviserens vurderinger af hvor svært eller let et konkret område er at dække. Det kan fx hænge sammen med kursisternes viden og forhåndsinteresse for det pågældende område eller med materialesituationen. Men det hænger også sammen med underviserens – ofte traditionsbestemte – forhåndsforståelser af hvad der skal til for at bestemt område kan siges at være dækket.

I fokusgrupperne blev religions særstilling diskuteret med udsagn spændende fra at "religion bliver lidt klemt" eller ligefrem "bliver til det rene ingenting", til at det er "imponerende hvor godt religion er integreret". Uanset spændvidden i udsagnene er det karakteristisk at det oftest er religion og ikke de andre fag der nævnes i det kvalitative materiale.

Flere deltagere påpegede at historie og samfundsfag traditionelt opfattes som beslægtede fag, og at det desuden er en almindeligt forekommende fagkombination blandt lærerne. Det blev ligeledes nævnt at historie og samfundsfag har haft en tradition for at samarbejde, mens religion ikke i samme grad har indgået i denne tradition. Herudover er der karakteristiske forskelle i beskrivelserne af fagenes kernestof. Kernestoffet i religion er beskrevet med en forholdsvis høj de-

taljeringsgrad i sin indholdsstyring samtidig med at faget desuden er forpligtet til at beskæftige sig med bestemte tekster. Sådanne krav findes ikke i historie og samfundsfag hvor kernestoffet er beskrevet i overordnede og generelle termer. Fagene har således forskellige forudsætninger for at spille sammen i faggruppen og for at deltage i en målstyret undervisning med fokus på kompetencemål.

Nogle religionslærere fremhæver at faggruppen har givet faget et skub i en religionssociologisk retning i stedet for en mere traditionel religionshistorisk retning. I denne sammenhæng synes det især at være den fænomenologiske dimension af faget som er vanskelig at koble til de andre fag. Enkelte historie- eller samfundsfagslærere giver udtryk for at de ikke synes at religion skal indgå i alle forløb idet man derved risikerer at overbetone den samfundsmæssige betydning af religion. Omvendt understreger andre fokusgruppedeltagere at det ikke nødvendigvis forholder sig sådan.

### 3.3 Vurderinger og anbefalinger

KS er udtryk for en intention om at etablere en ny form for faglighed der betoner sammenhængen mellem fagene på en sådan måde at det enkelte fags særpræg fastholdes. Den faglighed der kendetegner de enkelte fag, skal altså bevares, men kernefagligheden i de enkelte fag kan selv sagt ikke være identisk med det der kendetegnede fagene før reformen.

Dokumentationsmaterialet viser at det har været en krævende opgave at implementere faggruppen. Det gælder fordi der er tale om både en ny form for faglighed og en omstilling fra en pensumstyring over mod en højere grad af målstyring. Materialet efterlader desuden et indtryk af at opgaven har været større end forudset fra centralt hold og hos ledelserne på de enkelte institutioner. Det betyder at en stor del af implementeringsopgaven har været gennemført af de enkelte lærere og lærergrupper på skolerne.

Uanset at såvel erfaringerne med som holdningerne til KS blandt underviserne er forskellige og modsatrettede, er to forhold vedrørende de faglige mål og det faglige indhold tydelige i dokumentationsmaterialet:

- Det er en generel erfaring at det faglige ambitionsniveau i læreplanen er meget højt. Det gælder især mht. kravet om flerfaglig refleksion i forbindelse med målene om at kursisterne skal kunne anvende og kombinere viden og metoder fra fagene i faggruppen og være i stand til at gennemføre en flerfaglig empirisk undersøgelse.
- Der er grundlæggende usikkerhed om hvordan KS-konstruktionen skal opfattes. Det gælder især spørgsmålet om hvorvidt faggruppen skal opfattes som en ny type fag med en helt ny form for faglighed, eller om den "bare" skal ses som en formaliseret ramme for tre eksisterende fag på hf. Læreplanen og den tilhørende vejledning er således ikke tilstrækkeligt tydelig i denne sammenhæng, hvilket skaber grundlag for forskellige opfattelser og forståelser af konstruktionen blandt lærerne.

I en vurdering af ambitionsniveauet er det vigtigt at fastholde at målbeskrivelserne i læreplanen er ideelle slutmål, dvs. at der ikke er tale om mål som skal opfyldes for at bestå i faggruppen, men derimod mål som skal opfyldes for at få en topkarakter. Det betyder at alle kursister ikke kan forventes at opfylde alle mål i samme grad. Det er samtidig vigtigt at man er opmærksom på effekten af ambitionsniveauet i forhold til forskellige grupper af kursister.

Samtidig er det vigtigt at være opmærksom på at frustrationen over diskrepansen mellem læreplanen og den oplevede virkelighed ikke er overraskende da KS er en ny konstruktion. En del af frustrationen kan forklares med at der endnu ikke har udviklet sig en fælles tradition for hvordan læreplanen skal forstås. Men det er tydeligt at mulighederne for at udvikle en fælles forståelse af ambitionsniveauet begrænses af usikkerheden i forhold til hvordan KS-konstruktionen skal opfattes, jf. anbefalingerne nedenfor.

---

## Ekspertgruppen anbefaler

- *at Undervisningsministeriet præciserer relationen mellem det særfaglige og det flerfaglige i KS-konstruktionen.*

Relationen mellem det særfaglige kernestof, de fællesfaglige emner og de flerfaglige kompetencemål bør præciseres så det flerfaglige såvel som det særfaglige indhold i læreplanen bliver tydeliggjort. Det kan ske ved at læreplanen tydeligere skelner mellem flere rum – både særfaglige rum og et flerfagligt rum – og ved at der formuleres mål såvel som indhold for de forskellige rum. Det forudsætter samtidig at relationen i læreplanen mellem målstyring og indholdsstyring bliver udfoldet således at kernestoffet tydeligere fremstår som et middel til en realisering af kompetencemålene i stedet for blot at fremstå som en forpligtelse for det enkelte fag.

- *at Undervisningsministeriet overvejer ambitionsniveauet i de flerfaglige mål og detaljeringsgraden i beskrivelserne af kernestoffet.*

Målene for det flerfaglige bør præciseres, og det bør overvejes om alle mål er realistiske – selv når de opfattes som ideelle slutmål. I den sammenhæng bør ideen med og funktionen af den flerfaglige empiriske undersøgelse overvejes nærmere. I beskrivelserne af kernestoffet er det vigtigt at fagene sikres de samme frihedsgrader – og dermed også de samme muligheder for at indgå i det faglige samspil.

- *at Undervisningsministeriet og institutionerne udfolder det anvendelsesorienterede sigte i uddannelsen i relation til KS.*

Det er vigtigt i højere grad at udrede hvad der kan forstås ved et anvendelsesorienteret sigte i relation til KS, og i forlængelse heraf at udarbejde inspirationsmaterialer der kan støtte arbejdet med det anvendelsesorienterede sigte i undervisningen i KS.

- *at institutionerne iværksætter tiltag der kan styrke kompetenceudviklingen blandt faggruppens undervisere specifikt med henblik på arbejdet med de flerfaglige mål i læreplanen og de særfaglige aspekter i denne sammenhæng.*

Evalueringen peger på at der er behov for flere og mere systematiske indsatser for at styrke kompetenceudviklingen blandt underviserne. Disse indsatser kan samtidig sikre en erfaringsudveksling på tværs af skoler og fag.

---



## 4 Tilrettelæggelse og gennemførelse

Dette kapitel belyser forskellige træk ved tilrettelæggelsen af undervisningen. Det gælder såvel træk ved den overordnede tilrettelæggelse og rammerne for undervisningen som træk ved tilrettelæggelsen af samarbejdet mellem de involverede lærere. Det gælder endelig også træk ved tilrettelæggelsen af undervisningen på de enkelte hold, fx mht. progression.

Dokumentationsmaterialet viser at institutionernes praksis i relation til KS er forskellig. Det betyder at erfaringerne med KS ligeledes er forskellige. Det gælder ikke kun fra den ene uddannelsesinstitution til den anden, men også mellem de forskellige hold på den enkelte skole eller det enkelte center eller kursus. Kapitlet kan derfor ikke tegne ét samlet billede af situationen i forhold til KS. Men det kan fremdrage en række tendenser og mønstre i en praksis der rummer store variationer.

### 4.1 Overordnet tilrettelæggelse og rammer

På de enkelte hold bliver KS typisk bemandet med tre lærere – også i de tilfælde hvor en af underviserne på holdet har kompetence i flere af fagene. 85 % af underviserne i spørgeskemaundersøgelsen angiver således at de har været sammen med to andre lærere på deres KS-hold selv om en beregning viser at en tredjedel af underviserne i undersøgelsen har undervisningskompetence i flere af de fag der indgår i faggruppen.

Underviserne angiver at undervisningen på de hold der gik til eksamen i KS i sommerterminen 2007, typisk har været tilrettelagt over to hele år, dvs. fire semestre. Tilrettelæggelsen over to år har dog været mest almindelig på gymnasieskoler med hf. Her angiver 87 % af respondenterne at det har været tilfældet, mens 6 % oplyser at timerne har været afviklet over halvandet år. Kun 59 % af respondenterne fra hf-kurser og VUC'er angiver at timerne har været afviklet over to år, mens 36 % oplyser at de har været afviklet over ét år. Uanset institutionstype angiver omkring en femtedel (22 %) at de for fremtiden har planer om at afvikle timerne over halvandet år.

Det er mest almindeligt at undervisernes timer er jævnt fordelt over det samlede KS-forløb. 77 % af underviserne oplyser således at deres timer i KS har været jævnt fordelt over det samlede forløb. Det har altså ikke været almindeligt at koncentrere timerne i de enkelte fag i bestemte perioder af forløbet selvom det betyder at de relativt få timer i samfundsfag og religion bliver spredt ud over en forholdsvis lang periode. Det fremgår tydeligt af det kvalitative materiale at man på skoler og centre synes det er svært at finde en ideel løsning mht. den overordnede tilrettelæggelse af KS, dvs. mht. faggruppens placering på semestre og mht. placeringen af de enkelte fags timer i det samlede forløb. Det må antages bl.a. at hænge sammen med en vis ubalance i faggruppen idet religion og samfundsfag er fag på C-niveau der hver især kun fylder det halve af historie der er et fag på B-niveau.

Lidt over halvdelen af underviserne (54 %) angiver at der er tildelt kursistid til skriftligt arbejde, typisk i et omfang svarende til 10-25 timer, for de fleste dog i intervallet 10-15 timer. Det skal nævnes at spørgsmålet om kursistid omtales forholdsvis sjældent i det kvalitative materiale; det gælder både fokusgruppeinterviewene og de åbne svar i spørgeskemaundersøgelsen.

Relativt få undervisere synes at være påvirkede af det forhold at forholdsvis mange af de kursister de underviser i KS, samtidig har religion eller samfundsfag på B-niveau. Hovedparten af lærerne (74 % til 79 %) angiver at det ikke har påvirket deres undervisning, og hvis det endelig har påvirket undervisningen, har det overvejende været i positiv retning. Det nævnes dog enkelte gange i

det kvalitative materiale at det forhold at mange kursister på samme tid har KS og fx samfundsfag B, betyder at der kan blive flere prøver hvor samfundsfag indgår når kursisten skal op i både KS og samfundsfag B. Det forstærkes desuden hvis kursisten også har skrevet større skriftlig opgave og eksamensprojekt i samfundsfag.

## 4.2 Tilrettelæggelse af lærersamarbejdet

Godt fire femtedele af underviserne (83 %) har ifølge spørgeskemaundersøgelsen i nogen eller høj grad undervist efter en plan for hele forløbet der har været fælles for de involverede lærere. Ifølge knap to tredjedele af respondenterne (64 %) har lærersamarbejdet desuden ført til at arbejdet med den løbende evaluering af undervisningen og kursisters udbytte i nogen eller høj grad er blevet koordineret af de involverede kolleger. Endvidere oplyser en tilsvarende andel at der har været et samarbejde mellem KS-lærerne på tværs af de enkelte hold.

### Tid

Det er tydeligt at KS både kræver meget tid og energi og fælles fodslag. I det kvalitative materiale giver mange undervisere udtryk for at det har været krævende at implementere faggruppen, og at de har savnet ressourcer til planlægningsarbejdet. Samtidig giver mange også udtryk for at det har været udviklende og positivt at samarbejde tæt med andre lærere og se sit eget fag fra andre synsvinkler. Hvis samarbejdet ikke fungerer, risikerer faggruppen ifølge en fokusgruppemedlem til gengæld at blive "en karikatur af intentionerne i læreplanen og en belastning for alle implicerede". I det kvalitative materiale fremhæves at faggruppen er afhængig af personrelationer, og det gør den sårbar.

Rent praktisk har det af skemamæssige årsager været svært for lærerne at finde tidspunkter at mødes på. Flere fokusgruppemedlemmer nævner at samarbejdet derfor i høj grad har fundet sted via e-mail eller et conferencesystem. Generelt set er tid den enkeltfaktor der nævnes hyppigst i det kvalitative materiale. Det drejer sig om tid til gennemførelsen af projekterne der opleves som tidskrævende. Det drejer sig også om tid til fælles forberedelse som nu tager længere tid end lærerne har været vant til – ifølge nogle lærere i hvert fald i en overgangsperiode indtil lærerne er blevet fortrolige med opgaven, og der foreligger mere undervisningsmateriale.

### Fælles tilstedeværelse i klasserne

Lærersamarbejdet har ikke i større omfang indebåret at flere lærere har været til stede samtidig i undervisningen i KS. Mere end halvdelen af lærerne (51 %) angiver at der har været samtidig tilstedeværelse af flere lærere i højst fem timer af det samlede KS-forløb. En femtedel af denne gruppe (dvs. 9 % af hele respondentgruppen) har slet ikke erfaringer med samtidig tilstedeværelse af flere lærere i undervisningen i KS, og kun 7 % angiver at der har været flere lærere til stede samtidig i mere end 15 timer af det samlede forløb.

Spørgeskemaundersøgelsen viser at der er en sammenhæng mellem omfanget af samtidig tilstedeværelse i timerne og graden af koordinering af den løbende evaluering af kursisters udbytte. Blandt de lærere der angiver at den samtidige tilstedeværelse af undervisere har omfattet højst fem timer af det samlede forløb, har 57 % i nogen eller høj grad koordineret arbejdet med den løbende evaluering af kursisters udbytte, mens 73 % af de lærere der oplyser at der har været flere lærere til stede i mere end fem timer, i nogen eller høj grad har koordineret arbejdet med den løbende evaluering af kursisters udbytte. Det fremgår altså at der er en positiv sammenhæng mellem omfanget af samtidig tilstedeværelse og graden af koordinering af den løbende evaluering.

### Fælles retningslinjer

Det fremgår af spørgeskemaundersøgelsen at ca. en tredjedel af skolerne, kurserne og centrene har fælles retningslinjer for den nærmere tilrettelæggelse af KS, nogle gange omtalt som "grønspættebøger" eller "køgebøger". 37 % af underviserne angiver således at man på deres skole eller center har fælles retningslinjer for antallet af flerfaglige forløb og samarbejdet mellem de involverede lærere.

Et mindretal af underviserne oplyser at der er fælles retningslinjer for undervisningen i KS på deres skole eller center. Det er bemærkelsesværdigt, ikke mindst fordi undersøgelsen samtidig viser



at der generelt er meget stor tilslutning til sådanne retningslinjer. Undersøgelsen viser således at 72 % af underviserne mener at det fagligt set er en god eller fortrinsvis god ide at en skole har fælles retningslinjer for undervisningen i KS. Blandt undervisere der har erfaringer med fælles retningslinjer for antallet af fællesfaglige forløb eller for samarbejdet mellem lærerne, vurderer hhv. 92 % og 90 % at det er en god eller fortrinsvis god ide med fælles retningslinjer. Tilslutningen til fælles retningslinjer er altså særligt stor blandt de undervisere som har erfaringer med fælles retningslinjer.

Under fokusgruppeinterviewene blev fordelene ved fælles retningslinjer også fremdraget. Fælles retningslinjer betyder at alle team fx ikke selv skal fortolke bekendtgørelse og vejledning fra bunden og hver især "opfinde" deres helt eget KS eller drøfte forhold som alligevel kræver en beslutning på skoleniveau. Men det blev samtidig understreget at det er afgørende at fælles retningslinjer ikke bliver så rigide at de ikke levner plads til dynamikken i de enkelte lærergrupper.

Spørgeskemaundersøgelsen viser i øvrigt at holdningerne til fælles retningslinjer hænger sammen med lærernes anciennitet. 65 % af underviserne med en anciennitet over 15 år er positive over for fælles retningslinjer for KS på skolen eller kurset, mens det samme er tilfældet for 73 % af lærerne med mellem 5 og 15 års anciennitet. Blandt underviserne med under fem års anciennitet er 87 % positivt indstillet over for fælles retningslinjer. Selvom der er en positiv holdning til fælles retningslinjer – uanset anciennitetsgruppe – er tendensen tydelig: Jo lavere anciennitet, jo større er underviserens tilslutning til fælles retningslinjer.

### **Betydningen af fælles planlægning**

På nogle områder er der tydelige sammenhænge mellem svarene på de forskellige spørgsmål. Det fremgår således at halvdelen af de undervisere (49 %) der i høj grad har haft en fælles plan for hele forløbet, mener at læreplanens fokus på metode og kompetencer har bidraget til at skabe synergieffekter mellem fagene. Til sammenligning kan det nævnes at det samme kun er tilfældet for 21 % af de undervisere der kun i mindre grad har haft en fælles plan for undervisningen.

De undervisere der i høj grad har arbejdet efter en fælles plan, er desuden mere tilbøjelige til at mene at det er let eller overvejende let at nå læreplanens metodiske mål, sammenlignet med de undervisere der kun i mindre grad har haft en fælles plan. Det gælder samtlige metodemål – og på tre af målene er der en forskel på syv procentpoint. Fx vurderer 24 % af dem der i høj grad har haft en fælles plan, at det er let eller overvejende let at nå målet om at kursisterne skal kunne formidle faglige sammenhænge ved anvendelse af faglig terminologi, mens det samme kun er tilfældet for 17 % af de undervisere der i mindre grad har haft en fælles plan. En lignende sammenhæng mellem fælles planlægning og målopfyldelse synes til gengæld ikke at være til stede for så vidt angår indholdsmålene i læreplanen.

## **4.3 Tilrettelæggelse og gennemførelse af undervisningen**

Dette afsnit belyser en række forhold der knytter sig til tilrettelæggelsen og gennemførelsen af undervisningen på de enkelte hold.

### **Antallet af forløb og graden af integration**

Typisk har undervisningen på holdene været opdelt i fire flerfaglige emneforløb. Det angiver 45 % af underviserne. 27 % af underviserne angiver at deres KS-forløb har været opdelt i fem sådanne emneforløb, mens 14 % har gennemført seks flerfaglige emneforløb. Der er altså forholdsvis få undervisere der har gennemført KS-forløb med færre flerfaglige emner end fire eller flere end seks – det gælder kun for hhv. 7 % og 8 % af underviserne.

60 % af de lærere der har undervist på hold med i alt fire flerfaglige forløb, angiver endvidere at disse forløb har omfattet alle tre fag, mens 27 % oplyser at tre af de fire forløb har omfattet alle tre fag, og 13 % angiver at to af forløbene har omfattet alle tre fag.

Undervisningen har ifølge et flertal af underviserne (59 %) været kendetegnet ved skift mellem særfaglige forløb og integrerede forløb. Et forholdsvis stort mindretal (32 %) mener dog at undervisningen på deres hold nærmere er forløbet tematisk parallelt uden større integration af fa-

gene. Endelig vurderer knap en tiendedel (9 %) at undervisningen på deres hold i hele forløbet har været præget af en høj integration af fagene.

Overordnet ser de fleste af underviserne opgaven med at implementere KS og skabe sammenhæng mellem fagene som en proces. Af den tredjedel i spørgeskemaundersøgelsen der også har erfaringer med KS på hold der er begyndt senere end de hold der blev færdige i sommeren 2007, vurderer 51 % at der i nogen eller høj grad er sket en udvikling i forhold til integrationen mellem fagene, mens 49 % mener at det ikke er sket, eller at det kun i mindre grad er tilfældet. Det er især undervisere med over 15 års anciennitet der har svært ved at få øje på en sådan udvikling. Således mener kun 37 % i denne gruppe at der i nogen eller høj grad er sket en udvikling i forhold til integrationen af fagene. Til sammenligning kan det nævnes at 72 % af underviserne med mellem 5 og 15 års anciennitet vurderer at der i nogen eller høj grad er sket en udvikling på senere hold.

### **Rollefordeling mellem fagene**

Lærerne fordeler sig nogenlunde ligeligt på spørgsmålet om hvorvidt et eller flere af fagene har været styrende i kortere eller længere perioder af det samlede forløb. 47 % svarer "Ja" til spørgsmålet, mens 53 % svarer "Nej". Svarfordelingen antyder at arbejds- og rollefordelingen mellem fagene fra forløb til forløb som hovedregel ikke har været ekspliciteret – måske pga. en frygt for at en sådan eksplicitering ville fastlåse bestemte fag i en rolle som redskabsfag.

I de tilfælde hvor et eller flere af fagene har været styrende, svarer tre femtedele (59 %) at ét fag har været styrende gennem hele forløbet – det drejer sig typisk om historie som jo også har flest timer. 41 % svarer til gengæld at fagene på skift har indtaget forskellige roller, herunder rollen som styrende fag.

### **Progression**

Ifølge spørgeskemaundersøgelsen er sværhedsgraden og omfanget af undervisningsmaterialerne og den løbende evaluering af kursisterne de vigtigste redskaber til at sikre progressionen i undervisningen. Hhv. 85 % og 86 % af underviserne angiver at de har brugt disse redskaber i nogen eller høj grad. Lidt færre (omkring 81 %) har benyttet de faglige mål i konkrete projekter, graden af selvstændighed i projekter eller de metoder kursisterne introduceres til, som redskaber til at sikre progression. Endnu færre (71 %) har brugt forskellige krav til omfang og indhold af kursusprodukter som et redskab til at skabe progression, og kun 42 % har brugt antallet af fag i et emneforløb som redskab til at sikre progression i undervisningen.

I denne sammenhæng er det bemærkelsesværdigt at muligheden for at inddrage KS i værkstedsundervisningen, dvs. i den timeramme der er afsat til at støtte kursisterne i deres læreprocesser og deres udvikling af studie- og arbejdsvaner, kun udnyttes i begrænset omfang. Det gælder selvom en inddragelse af KS i værkstedsundervisningen fx kunne bruges til at give ekstra tid til at udvikle synopsisformen eller til et mere koncentreret arbejde med nogle af metodemålene i læreplanen. 56 % angiver imidlertid at KS slet ikke eller kun i mindre grad inddrages i værkstedsundervisningen. Heraf svarer 26 % "Slet ikke".

### **Inddragelse af kursister**

Der er et generelt krav om at kursisterne skal inddrages i tilrettelæggelsen af undervisningen på hf, men mange af underviserne oplever at det ikke sker i tilstrækkeligt omfang for så vidt angår tilrettelæggelsen af undervisningen i KS. 46 % vurderer således at kursisterne er inddraget i utilstrækkelig eller overvejende utilstrækkelig grad for så vidt angår valg af arbejdsformer, mens hele 66 % vurderer at det er tilfældet for så vidt angår valget af de problemstillinger der arbejdes med i undervisningen. I det kvalitative materiale fremhæver flere lærere desuden at den fælles planlægning begrænser deres muligheder for at tage aktuelle emner op i undervisningen eller for at samarbejde med andre fag end de fag der indgår i faggruppen.

## **4.4 Vurderinger og anbefalinger**

Praksis i tilrettelæggelsen af KS er meget forskellig. På tværs af skoler og centre er der imidlertid en række – indbyrdes forbundne – hovedudfordringer i forbindelse med tilrettelæggelsen og gennemførelsen af undervisningen hvor der er en tendens til at de enkelte udfordringer så at sige

”står i vejen for hinanden”. Drøftelser af pædagogik og faglige mål drukner derfor let i diskussioner af logistisk, skemamæssig eller praktisk karakter. Følgende udfordringer er særligt fremtrædende:

- Det er vanskeligt at finde den ideelle model for den overordnede tilrettelæggelse af KS – det gælder både mht. det samlede forløbs udstrækning over semestre og mht. timernes placering i fagene.
- Der er et udtalt behov for fælles retningslinjer for undervisningens tilrettelæggelse og gennemførelse. Det omfattende behov for planlægning og koordinering af faggruppesamarbejdet betyder at det i højere grad er nødvendigt med fælles retningslinjer.
- Inddragelsen af kursisterne i planlægningen af undervisningen er ikke tilstrækkelig. En fælles plan for undervisningen skaber øgede synergieffekter mellem fagene, men samtidig betyder en sådan planlægning også at det bliver vanskeligt at inddrage kursisterne i undervisningen.

Det er på naturligvis vigtigt at være opmærksom på at udfordringerne er indbyrdes forbudne. På den anden side er det også vigtigt at forsøge at holde dem adskilt og i et vist omfang diskutere dem hver for sig – netop fordi der er tale om en kompleks opgave.

---

### Ekspertgruppen anbefaler

- *at institutionerne eksperimenterer med forskellige strukturer og tilrettelæggelsesmodeller både mht. udstrækningen af KS over semestre og mht. placeringen af de enkelte fags timer inden for semestrene.*

Det kan fx ske ved at erfaringer med og effekter af forskellige strukturer og tilrettelæggelsesmodeller i højere grad opsamles og evalueres bredt mellem kursister og undervisere med henblik på at fastlægge styrker og svagheder ved de enkelte modeller.

- *at institutionerne finder løsninger der kan sikre at omfanget af fælles tilstedeværelse i undervisningen øges.*

Det kan være vanskeligt at sige hvad målet bør være idet det bl.a. vil afhænge af undervisnings- og arbejdsformerne. Men det er ikke tilstrækkeligt at omfanget af fælles tilstedeværelse udgør højst fem timer i det samlede KS-forløb når der skal skabes mulighed for fælles diskussioner på tværs af fagene i faggruppen. I den sammenhæng bør institutionerne ligeledes overveje hvordan KS kan inddrages i værkstedsundervisningen.

- *at institutionerne udarbejder fælles retningslinjer for implementeringen af KS og formulerer mål for udviklingen af faggruppen på både kort og langt sigt.*

Retningslinjerne skal bidrage til at skabe et fælles sprog omkring KS. Retningslinjerne bør omfatte en fortolkning og en udfoldelse af læreplan og vejledning, fx overvejelser om hvordan man på den enkelte institution vil skabe sammenhæng mellem metodemål og indholdsmål og mellem mål og kernestof, og hvordan man kan sikre en hensigtsmæssig progression i det samlede KS-forløb. Retningslinjerne bør også skabe rammer for lærersamarbejdet og sikre at kursisterne inddrages i den overordnede planlægning på skole- og holdniveau, og bidrage til at undervisningen får en ”fleksibilitetsreserve” så der bliver mulighed for at arbejde med aktuelle emner. Overordnet er det vigtigt at arbejdet med fælles retningslinjer tilrettelægges så fleksibelt at det skaber mulighed for dynamik og initiativ for de enkelte lærergrupper, og at retningslinjerne skelner mellem forskellige mål for udviklingen af faggruppen i relation til forskellige tidshorisonter.



# 5 Prøveform og eksamensresultater

Dette kapitel handler om udformningen af den afsluttende prøve i Kultur- og samfundsfaggruppen (KS) og om resultaterne for de kursister der var til eksamen i faggruppen i sommeren 2007.

Prøveformen bliver belyst på baggrund af det kvalitative materiale og censorernes besvarelser i spørgeskemaundersøgelsen – både i forhold til måden hvorpå den har fungeret, og de udfordringer den rummer, og i forhold til de faglige mål der gælder for faggruppen. Eksamensresultaterne diskuteres i forhold til de faglige mål og målopfyldelsen.

## 5.1 Prøveform

Reglerne vedrørende prøven i KS fremgår af læreplanen som udfoldes og suppleres i vejledningen.

Eksamen i KS er mundtlig og foregår individuelt, og eksaminationstiden er 45 minutter. Eksaminanderne kan vælge at forberede sig i grupper. Det fremgår indirekte af vejledningen at eksaminanderne må have adgang til hjælpemidler under forberedelsen. Det gælder dog ikke adgang til internettet.

Prøven foregår på baggrund af et ukendt bilagsmateriale som udleveres tre timer inden eksaminanden skal eksamineres – eller inden den første kursist i en forberedelsesgruppe skal eksamineres. Læreplanen fastsætter at prøvematerialet skal have et omfang på 8-12 normalsider. Eksaminator skal ikke udarbejde spørgsmål til prøvematerialet, men materialets overskrift skal være identisk med overskriften på et forløb fra undervisningen så de forskellige prøvematerialer knyttes til et af forløbene fra undervisningen. Materialet skal i videst muligt omfang være varieret sammensat.

Eksaminationen tager udgangspunkt i eksaminandens fremlæggelse af en synopsis som er udarbejdet i forberedelsestiden på baggrund af bilagsmaterialet. I synopsisen skal eksaminanden opstille, analysere og diskutere en eller flere flerfaglige problemstillinger. Eksaminander der forbereder sig i gruppe, kan vælge at udarbejde en fælles synopsis eller forskellige synopsis. Kun den mundtlige præstation bedømmes. Selve synopsisen tæller altså ikke med i bedømmelsen, og der er heller ikke afsat tid til at eksaminator(er) og censor kan læse synopsisen.

I bedømmelsen indgår en vurdering af i hvilket omfang eksaminanden lever op til de faglige mål. Derudover indeholder læreplanen ti bedømmelseskriterier som kan opfattes som konkretiseringer af de faglige mål i relation til eksamenssituationen.

Det fremgår af undervisningsvejledningen at eksamensgrundlaget er de gennemgåede flerfaglige forløb – både de forløb hvor alle fag har været med, og de forløb der kun har involveret to af fagene. Særfagligt indhold fra undervisningen kan inddrages i eksaminationen hvis det er relevant i forhold til det givne materiale.

Endelig fremgår det af vejledningen at eksaminatorer eller censorer fra alle tre fag skal være til stede i lokalet, og at alle fag skal inddrages under eksaminationen – også selvom det givne prøvemateriale refererer til et forløb der kun har omfattet to fag.

## 5.2 Udfordringer ved prøveformen

Det fremgår af fokusgruppeinterviewene og de åbne svar i spørgeskemaundersøgelsen samt svarene fra de forholdsvis få censorer der deltog i spørgeskemaundersøgelsen, at mange eksaminatorer og censorer i sommerterminen 2007 oplevede prøveformen som en meget stor udfordring. Udfordringerne vedrørte især konsekvenserne af gruppeforberedelsen, eksaminator- og censorrollerne samt bedømmelsen og karakterfastsættelsen.

### Konsekvenserne af gruppeforberedelse

Når kursisterne forbereder sig i gruppe, skal de kursister fra gruppen der ikke eksamineres først, vente på at det bliver deres tur. Kursisterne har lov til at bruge ventetiden til yderligere forberedelse; derfor kan der være mere end to timers forskel på den tid hhv. første og sidste eksaminand har til rådighed til forberedelse hvis gruppen består af fire kursister.

Det fremgår af fokusgruppeinterviewene at man på nogle skoler fastlægger den rækkefølge kursisterne skal eksamineres i, efter lodtrækning, mens man på andre skoler forsøger at tilgodese kursisternes ønsker. Der er mange forskellige opfattelser af betydningen af forskellen i forberedelsestid. Mange giver dog udtryk for at det har været problematisk med en sådan forskel idet den skaber ulige vilkår for kursisterne. Blandt censorerne oplevede halvdelen at forskellen havde stor eller nogen betydning, mens den anden halvdel oplevede at det havde mindre eller ingen betydning for kursisternes præstation.

### Eksaminator- og censorroller

Alle fag i faggruppen, dvs. alle tre fags kompetencer, skal som nævnt være repræsenteret under prøven ved enten en eksaminator eller en censor. Skolerne får tildelt en censor med en specifik faglig kompetence, og de kan selv vælge hvor mange eksaminatorer der skal deltage i prøven, når blot det sikres at kravet om repræsentation af alle kompetencer er opfyldt.

Det fremgår tydeligt af det kvalitative materiale at mange er kritiske over for censorordningen. Kritikken hænger sammen med flere forhold. Nogle undervisere oplever fx at de mangler de kompetencer de opfatter som nødvendige for at kunne vurdere eksaminandens præstation fra andre faglige synsvinkler end det fag de selv repræsenterer. De føler sig altså ikke tilstrækkeligt fagligt rustede til at skulle eksaminere eller bedømme i andre fag end deres eget.

Det fremgår endvidere af det kvalitative materiale at mange undervisere mener at prøveformen i KS ændrer eksaminator- og censorrollerne. Det er en uvant situation at en censor ikke kun er censor, dvs. en neutral iagttager. Nogle fremhæver i den forbindelse at kursisternes stilling svækkes fordi der ofte kun er én person til at vurdere kursisternes faglige præstation i hvert fag, og fordi eksaminanden nu også – i hvert fald i et vist omfang – bliver eksamineret af en fremmed lærer der ikke har førstehåndskendskab til den gennemførte undervisning. I den forbindelse sagde nogle af de fokusgruppedeltagere der har fungeret som censor, at de syntes det var vanskeligt at finde ud af hvad de kunne tillade sig at kræve af kursisterne i deres eget fag, da de ikke følte at de havde tilstrækkelig viden om hvad kursisterne var blevet undervist i.

Det fremgår tydeligt af det kvalitative materiale at eksaminatorerne oplever en stor forskel på om censorerne selv har undervist i faggruppen, eller om de i det hele taget har undervist på hf. Den gennemgående erfaring var at censorer der ikke selv havde undervist i faggruppen endsige på hf, manglede forståelse af fagets formål og målsætninger. Det betød bl.a. at der i disse tilfælde var en klar tendens til at eksaminanderne kun blev vurderet på et enkeltfagligt grundlag i censors fag. Flere deltagere i fokusgruppeinterviewene mente at samarbejdet med censorer der selv havde undervist i faggruppen, fungerede betydeligt mere tilfredsstillende. Fx sagde en deltager at "eksamen skal jo afspejle undervisningen, og det er svært når censor tog nogle andre ting op til eksamen. Det ville derfor være rart hvis det kom ind som krav at alle tre lærere var til stede". Efter den pågældende lærers erfaring klarer eksaminanden sig ofte dårligst på det område som censor repræsenterer. Det skal tilføjes at en tredjedel af censorerne i spørgeskemaundersøgelsen angiver at der deltog tre eksaminatorer ved alle eksaminationer.

Flertallet af de deltagende censorer er i øvrigt enige i at deres rolle er blevet ændret både i forbindelse med dialogen med eksaminator inden prøven, i forbindelse med karakterfastsættelsen og ikke mindst i forbindelse med selve eksaminationen.

### **Bedømmelse og karakterfastsættelse**

Det fremgår af det kvalitative materiale at både censorer og eksaminatorer undertiden mere oplevede karaktergivningen som resultatet af et kompromis og en forhandling end en faglig vurdering af kursisterne, hvilket naturligvis også kan skyldes at der endnu ikke findes en tradition og en konsensus blandt underviserne for hvordan de faglige mål skal dækkes.

De åbne svar i spørgeskemaundersøgelsen peger på at der er uklarhed omkring eksaminationernes indhold og omkring bedømmelsen af eksaminandernes præstationer. Usikkerheden handler dels om forholdet mellem det særfaglige stof og læreplanens mere overordnede kompetencemål, dels om forholdet mellem de enkelte fag i faggruppen. Det understøttes af at størstedelen af censorerne i spørgeskemaundersøgelsen angiver at de har haft diskussioner med eksaminator om forskellige former for vægtning ved karakterfastsættelsen, og en deltager fra et af fokusgruppeinterviewene fortalte at "de stadig har diskussioner på skolen om hvad karaktergivningen skal bygge på. Hvilken karakter skal de fx have hvis de egentlig er dumpet i et af fagene?" Nogle foreslår i den forbindelse at fagene måske burde vægtes efter deres niveau, og de synes i øvrigt at det er forkert at man får to C-niveauer og et B-niveau hvis man består samlet set – uanset niveauet for præstationen i de dele der knytter sig til de enkelte fag i faggruppen.

På den anden side oplyser størstedelen af censorerne i spørgeskemaundersøgelsen at de ikke har oplevet at det var mere vanskeligt at nå til enighed end de har været vant til. Det skal dog bemærkes at alle censorer der deltog i spørgeskemaundersøgelsen, selv har undervist i KS. Det er ikke muligt at sige om svarene ville have været anderledes hvis dokumentationsmaterialet også havde omfattet eksaminationer med censorer der ikke selv havde undervist i KS.

Blandt deltagerne i fokusgruppeinterviewene var der forskellige erfaringer med fastsættelse af karakterer. En deltager sagde at hun havde været med til at give nogle karakterer hvor der var langt mellem karakteren og det faglige indhold. Modsat havde en anden oplevet at karaktererne var nogenlunde som de plejer at være, og han var i øvrigt imponeret over det han så og hørte som censor. Mange gav desuden udtryk for at lærere flest er gode til at få det til at glide ved eksamen – ikke mindst af hensyn til kursisterne, og at karaktererne ved sommereksamen næppe adskilte sig væsentligt fra hvad den erfarne hf-eksaminator eller -censor ville forvente. Det understøttes af karakteranalysen i afsnit 5.3.

### **Eksaminationens forløb og indhold**

Det fremgår af fokusgruppeinterviewene at flere lærere mener at det kan være vanskeligt at indtage alle tre fag ved prøven – ikke mindst i de tilfælde hvor eksaminationen tager udgangspunkt i et forløb eller emne der kun har involveret to af fagene.

Billedet bekræftes i spørgeskemaundersøgelsen af censorerne. Et flertal af censorerne vurderer således at eksaminanderne ikke eller kun i mindre grad var i stand til at anlægge forskellige faglige synsvinkler på det udleverede materiale. Det samme kommer til udtryk i deres vurdering af om kursisterne var i stand til at anvende og kombinere viden fra fagenes kernestof hvor en tilsvarende andel svarer at det kun i mindre grad var tilfældet. Endelig vurderer langt størstedelen af censorerne at målet om at kursisterne skal kunne gennemføre en flerfaglig empirisk undersøgelse, enten ikke blev dokumenteret under eksaminationerne – eller at eksaminationerne ikke gav mulighed for at vurdere om kursisterne havde nået dette mål.

Omkring to femtedele af censorerne i undersøgelsen vurderer at prøveformen samlet set ikke eller kun i mindre grad er egnet til at belyse om de faglige mål i læreplanen er indfriet selvom mellem halvdelen og to tredjedele af dem samtidig vurderer at kursisterne i nogen eller høj grad indfrier de "bløde" mål om at kunne redegøre for forskellige livsanskuelser, religioner og politiske grundholdninger og diskutere egne og andres kulturelle værdier. I forhold til læreplanens bedømmelseskriterier vurderer mere end halvdelen af censorerne at kursisterne i nogen eller høj grad er i stand til at karakterisere og analysere materiale, herunder skelne mellem beskrivelse og

vurdering, fremstille et sagsforhold på en klar og overskuelig måde og disponere og strukturere eksaminationstiden.

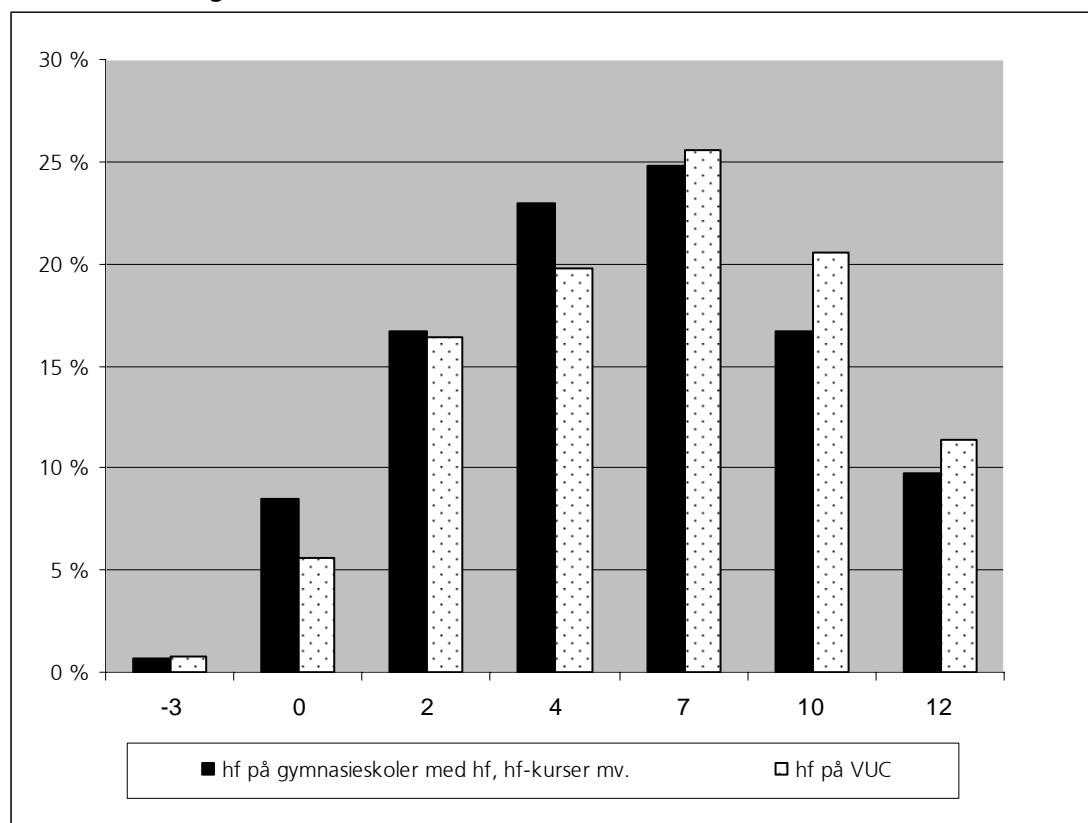
I forbindelse med synopserne nævnte en deltager i fokusgruppeinterviewene at "kursisterne synes det var underligt at de skal bruge meget tid på at lave en synopsis som ikke vurderes ved prøven". Omkring to tredjedele af de deltagende censorer i spørgeskemaundersøgelsen vurderer til gengæld at synopserne i nogen eller høj grad fungerede som et velegnet udgangspunkt for eksaminationerne, og ca. fire femtedele vurderer at synopserne i nogen eller høj grad inddrog et flerfagligt perspektiv selvom et flertal af dem samtidig vurderer at forskelle og ligheder mellem forskellige faglige tilgange kun i mindre grad blev inddraget under eksaminationerne.

### 5.3 Resultater

Analysen af karakterresultaterne fra sommeren 2007 er gennemført på baggrund af data fra UNI-C, og den omfatter 3.563 eksaminander i KS fra gymnasieskoler med hf, hf-kurser mv. og 517 eksaminander fra hf på VUC.

Figur 3 viser karakterfordelingen fordelt på gymnasieskoler med hf og hf-kurser mv. og på VUC. UNI-C's talmateriale giver således mulighed for at skelne mellem karakterer fra forskellige typer af institutioner, men materialet giver ikke mulighed for at gennemføre en analyse af karaktererne fordelt på toårigt hf og hf-enkeltfag.

**Figur 3**  
**Karakterfordeling for KS sommeren 2007**



Kilde: UNI-C's karakterstatistik.

Figuren viser at VUC-kursisterne klarede sig noget bedre end andre kursister – specielt for så vidt angår de høje karakterer. Det bekræftes af tabel 4 der viser at VUC-kursisterne havde et højere gennemsnit, en større andel med topkarakterer og en lavere dumpeprocent.



**Tabel 4**  
**Resultater ved eksamen i KS i sommeren 2007**

	Hf på gymnasieskoler og hf-kurser mv.	Hf på VUC
Gennemsnit	5,8	6,3
Andel over 7, dvs. 10 eller 12	26,4 %	31,9 %
Andel under 02, dvs. 00 eller – 3	9,1 %	6,4 %

Kilde: UNI-C's karakterstatistik

Umiddelbart giver karaktererne ikke anledning til kommentarer. Gennemsnittet ligger således tættere på karakteren 7 end på karakteren 4. Forskellen mellem resultaterne på gymnasieskoler med hf mv. og VUC kan have mange årsager. Det kan fx skyldes de forskellige kursistprofiler. Det kan også skyldes at VUC også omfatter hf-enkeltfag hvor KS typisk udbydes som etårige forløb hvor synergieffekten mellem fagene måske bedre kan udfoldes. Og endelig kan det skyldes at lærerne på VUC har haft mulighed for at "øve sig" eftersom det på nogle VUC'er var anden eller måske ligefrem tredje gang man afholdt eksamen i KS.

Det kan tilføjes at der kun er små forskelle når resultaterne i KS fra gymnasieskoler med hf mv. sammenholdes med de tilsvarende resultater i mundtlig dansk. I mundtlig dansk blev gennemsnittet en smule højere, nemlig 6,1, hvilket bl.a. hænger sammen med at dumpeprocenten var noget mindre, nemlig 5,6.

Andelen af topkarakterer, dvs. karakterer over 7, målt i forhold til de beståede karakterer ligger forholdsvis tæt på den andel på 35 % som topkaraktererne forventes at udgøre efter den nye karakterskala – over tid og på landsplan. På gymnasieskoler med hf mv. udgør andelen af topkarakterer 29 % af de beståede præstationer, og på VUC udgør den 33 %, altså i begge tilfælde lidt under de tilsigtede 35 %. Endelig skal det nævnes at der ikke synes at være betydelige ændringer i dumpeprocenter når dumpeprocenten i KS på gymnasieskoler med hf mv. på 9,1 sammenholdes med dumpeprocenterne for særfagene i sommeren 2006. Historie lå lidt højere med en dumpeprocent på 10,4, mens religion og især samfundsfag lå lidt lavere end KS med dumpeprocenter på 7,0 og 6,6.

## 5.4 Vurderinger og anbefalinger

Prøveformen i KS rummer mange udfordringer, og dokumentationsmaterialet viser at der er stor skepsis blandt lærerne. Det har således været en vanskelig balancegang for kursister, eksaminatorer og censorer at skulle håndtere særfaglige og flerfaglige dimensioner under eksamen, og der har været usikkerhed om prøveformen og om hvordan bedømmelseskriterierne skal forstås, og om de nye censor- og eksaminatorroller som adskiller sig fra de roller man har været vant til.

Nogle af vanskelighederne i tilknytning til eksamen kan måske forklares med at det for mange af deltagerne var første gang denne eksamen blev afholdt, og nogle af problemerne må ses som en afspejling af usikkerheden om de faglige mål og det faglige indhold, jf. kapitel 3. Men eksamenformen indeholder i sig selv strukturelle problemer som betyder at den ikke fungerer tilfredsstillende. Følgende forhold fremstår som særligt vigtige:

- Det har været uvant at eksaminere med udgangspunkt i en fremlæggelse af en synopsis, og der har været stor usikkerhed om hvordan en synopsis i det hele taget skal defineres. I den forbindelse er der en klar tendens til at synopsisformen fungerede bedst på skoler og centre der havde udviklet en skabelon til kursisterne for hvad en synopsis skal indeholde. På disse skoler og centre undgår lærere og kursister at bruge tid på at diskutere formen på en synopsis.
- Prøveformen indebærer at forskellen i forberedelsestid for første og sidste eksaminand kan blive meget stor hvis kursisterne forbereder sig i gruppe. Uanset at konsekvenserne af forskellen ikke er entydige, betyder det at eksamenssituationen tilføjes en ekstra parameter som medvirker til at gøre eksamen mere uigennemsigtig. Problemet forstærkes givetvis jo større forberedelsesgruppen er.

- De forskellige usikkerhedsfaktorer der knytter sig til den nye prøveform, indebærer at det er uhensigtsmæssigt at lærere der ikke har erfaring fra undervisning i KS endside fra hf, bliver beskikket som censorer i KS.

Samlet set er det altså tydeligt at der er behov for at prøveformen i KS genovervejes. Samtidig er det vigtigt at igangsætte en målrettet indsats for at udfolde og klargøre de nye eksaminator- og censorroller der knytter sig til prøveformen.

---

### **Ekspertgruppen anbefaler**

- *at Undervisningsministeriet igangsætter et arbejde med henblik på at udarbejde forslag til hvordan prøveformen kan klargøres og ændres.*

Prøveformen udgør i dag et uhensigtsmæssigt kompromis mellem en individuel og en gruppebaseret prøveform, samtidig med at formen har skabt usikkerhed blandt censorer og eksaminatorer. Det anbefales derfor at Undervisningsministeriet igangsætter et arbejde med at genoverveje prøveformen. Forskellige elementer bør inddrages i dette arbejde, herunder spørgsmålet om længden af forberedelsestiden og antallet af eksaminatorer der skal være til stede under eksaminationen. I relation til spørgsmålet om forberedelsestidens længde bør arbejdet inddrage overvejelser om mulighederne for 24 timers forberedelsestid. Det vil betyde at der relativt set bliver mindre forskel på den forberedelsestid de enkelte eksaminander får, men det vil samtidig betyde at eksamenstilrettelæggelsen bliver mere kompleks.

- *at Undervisningsministeriet tilrettelægger en indsats der udfolder bedømmelseskriterierne og de nye eksaminator- og censorroller, og at Undervisningsministeriet prioriterer arbejdet med at sikre at censorer der beskikkes i KS, selv har erfaring med undervisning i faggruppen.*

Bedømmelseskriterierne bør udfoldes med henblik på at tydeliggøre prøvens flerfaglige grundlag og understøtte at særfagene bidrager til denne sammenhæng, således at de nye censor- og eksaminatorroller bliver knyttet til det forhold at der er tale om en flerfaglig prøve. Samtidig er det tydeligt at usikkerhedsfaktorerne i forbindelse med eksamen kan mindskes når der primært beskikkes censorer der selv har kendskab til faggruppens mål og indhold. En sådan prioritering kan desuden bidrage til at styrke den fælles forståelse af faggruppen blandt underviserne.

# Appendiks – Om metoden

Ekspertgruppens vurderinger og anbefalinger baserer sig på projekt- og ekspertgruppens analyse og tolkning af tre forskellige typer af dokumentation der er indsamlet i perioden juni 2007 til december 2007. De tre dokumentationskilder er:

- En spørgeskemaundersøgelse blandt lærere og censorer (juni 2007)
- Fokusgruppeinterview med lærere og censorer (september 2007)
- Karakteropgørelser (december 2007).

Formålet med hver af de tre dokumentationskilder er beskrevet i rapportens indledning. Det samme gælder temaerne i spørgeskemaundersøgelsen og fokusgruppeinterviewene. I afsnittene nedenfor beskrives og vurderes hver af de tre dokumentationskilder. Afsnittene fokuserer på dokumentationsindsamlingsprocesserne, herunder udfordringer forbundet med indsamlingen. Endelig vurderes kvaliteten af den enkelte dokumentationskilde og dokumentationen i sin helhed.

## **Spørgeskemaundersøgelsen**

### *Udarbejdelse og validering af spørgeskemaet*

På baggrund af de gældende regler i bekendtgørelsen og læreplanen med tilhørende vejledning der er udsendt i forbindelse med reformen af de gymnasiale uddannelser, og møder med nøglepersoner formulerede projektgruppen et udkast til spørgeskemaet. Udkastet blev sendt til ekspertgruppens medlemmer til kommentering, og efter at skemaet på baggrund af kommentarerne var blevet rettet til, blev skemaet sat op i Inquisite som er et program til udarbejdelse af elektroniske spørgeskemaundersøgelser. Skemaet blev derefter pilottestet af i alt seks personer med forskellige erfaringer med KS: en religionslærer, en samfundsfagslærer og en historielærer samt tre personer med erfaring som mundtlig censor, men med hver sin faglige profil (hhv. religion, samfundsfag eller historie). Pilottesterne blev bedt om at forholde sig til om de spørgsmål, svarkategorier og begreber der blev anvendt i skemaet, var relevante, forståelige og dækkende. Pilottesternes kommentarer blev noteret på systematisk vis, og ændringer i spørgeskemaet blev som hovedregel kun gennemført hvis flere pilottestere havde ensartede kommentarer eller ændringsforslag til samme spørgsmål.

### *Identifikation af population*

Lærernes navne og e-mailadresser blev indsamlet ved henvendelse til skolerne. Med en enkelt undtagelse indsendte alle VUC'er og hf-centre de ønskede oplysninger, og blandt gymnasieskolerne kom der oplysninger fra 94 %. Graden af tilbagemelding er i begge tilfælde meget tilfredsstillende.

Spørgeskemaundersøgelsen er for så vidt angår lærerdelen gennemført som en totalundersøgelse blandt de skoler der indsendte de ønskede læreroplysninger. Dvs. at skemaet er blevet udsendt til de af skolernes lærere der havde afsluttet undervisning i KS med henblik på at føre kursister til eksamen ved sommereksamen 2007. Ekspertgruppens medlemmer har dog ikke fået mulighed for at deltage i undersøgelsen. Det samme gælder en del af de lærere der ud over KS har undervist i andre fag der indgår i fagevalueringerne i 2007. Det skyldes et princip om at ingen lærere i 2007 skulle modtage mere end ét spørgeskema fra EVA, og at det derfor var nødvendigt at fordele lærere med flere af de pågældende fag ligeligt mellem fagene. Endelig har undersøgelsen ikke omfattet lærere på HF-Centret Efterslægten og enkelte andre lærere der af tekniske årsager ikke kunne modtage skemaet trods udsendelse i flere forskellige filformater. Undersøgelsens censordel omfatter de censorer der også selv havde afsluttet undervisning i KS med henblik på at føre kursister til eksamen ved sommereksamen 2007.

### *Svarprocenter og bortfald*

Spørgeskemaet blev udsendt medio juni 2007. Der blev senere udsendt påmindelser til alle der ikke havde besvaret skemaet efter første udsendelse. Der var mulighed for at besvare spørgeskemaet indtil primo juli 2007.

Tabel 5 viser svarprocenten opdelt efter de institutionstyper som de lærere der modtog skemaet, er ansat på.

**Tabel 5**  
**Svarprocent fordelt efter institutionstype**

	Antal udsendte skemaer	Antal indkomne svar	Svarprocent
Gymnasieskoler med hf	293	210	72 %
Voksenuddannelsescentre (VUC), hf-centre, hf-kurser og andet	136	106	78 %
I alt	429	316	<b>74 %</b>

Tabellen viser en relativt lille variation i svarprocenten fordelt på institutionstype. Den høje samlede svarprocent og variationens begrænsede omfang er en klar styrke i forhold til undersøgelsens kvalitet og brugbarhed.

Det er dog vigtigt at være opmærksom på at undersøgelsen kun omfatter en delmængde af censorerne, nemlig de censorer der også selv har undervist i KS. Årsagen er at oplysningerne om censorer har skullet indsamles fra institutionerne. For at belaste institutionerne mindst muligt er de kun blevet spurgt om hvilke af deres lærere der har undervist i KS. Forventningen var at langt de fleste censorer også selv ville have undervist i KS. Det har efterfølgende vist sig at denne forventning ikke holdt stik. Resultaterne for de mundtlige censorer kan derfor anses for repræsentative i forhold til delmængden af de mundtlige censorer der selv har undervist i KS, hvorimod det er mere usikkert om de er repræsentative i forhold til den samlede mængde af censorer ved sommereksamen 2007. Svarene fra censorerne er i rapporten analyseret og tolket med disse forhold i mente.

Det lave antal censorer i undersøgelsen, nemlig 17, og det forhold at de 17 kun udgør en lille del af det samlede antal censorer betyder også at procentberegninger på svarfordelingerne på spørgeskemaundersøgelsens censordel kan resultere i overfortolkninger. Når rapporten inddrager spørgeskemasvar fra censorerne, vil svarfordelinger derfor kun blive præsenteret med omtrentlige angivelser i stedet for præcise procentangivelser.

### *Analyse af data*

Analysen af de indkomne besvarelser baserer sig på frekvenstabeller for samtlige spørgsmål og kryds af svarfordelinger på udvalgte spørgsmål. Krydsene er foretaget med udgangspunkt i projekt- og ekspertgruppens diskussion af interessante resultater fra undersøgelsen baseret på frekvenstabellerne og bidrager således til at identificere eventuelle sammenhænge mellem respondenternes svar og baggrundskarakteristika.

Derudover har databehandlingen omfattet en systematisering af de åbne svar i form af en kategorisering af svarene. Svarene er i det omfang det har været muligt, kategoriseret efter de samme temaer som fokusgruppeinterviewene fokuserede på (jf. nedenfor).

### *Undersøgelsens kvalitet og brugbarhed*

Undersøgelsens høje svarprocent er afgørende for at det er muligt at konkludere at undersøgelsens brugbarhed og kvalitet er høj. Rigtig mange har anvendt den åbne svarmulighed til at udfolde og begrunde deres svar i spørgeskemaet. Dette bidrager positivt til undersøgelsens kvalitet og brugbarhed fordi det bevirker at undersøgelsen også rummer et værdifuldt kvalitativt element. Det faktum at en del har benyttet den åbne svarmulighed til at gøre opmærksom på forhold og problemstillinger som spørgeskemaet ikke har haft fokus på, bidrager også positivt til undersøgelsens brugbarhed. Dette har nemlig bl.a. givet mulighed for at fokusere på nogle af de "oversete" forhold og problemstillinger i fokusgruppeinterviewene.

Det er dog også vigtigt at være opmærksom på at brugbarheden af undersøgelsen for så vidt angår censordelen er begrænset pga. det lave antal censorer der har modtaget skemaet, og dermed også det lave antal censorbesvarelser. Dette er en svaghed ved undersøgelsen som det er vigtigt at have in mente ved anvendelse af datamaterialet. De åbne svar fra censorerne har dog samme høje kvalitet som svarene fra underviserne.

### **Fokusgruppeinterview**

#### *Fokusgruppernes sammensætning*

Som opfølgning på spørgeskemaundersøgelsen blev der i september 2007 gennemført to fokusgruppeinterview: ét i Jylland og ét på Sjælland. Fokusgruppedeltagerne blev rekrutteret blandt personer der havde modtaget spørgeskemaet. Rekrutteringen gik gennem skolelederne i den forstand at skolelederne blev bedt om at give tilladelse til at projektgruppen kontaktede én eller flere af de ansatte som havde afsluttet undervisning i KS med henblik på at føre kursister til eksamen ved sommereksamen 2007 og/eller havde fungeret som censor. Herefter kontaktede projektgruppen udvalgte personer. Med reference til projektbeskrivelsen for fagevalueringerne var det intentionen at prioritere deltagelse og dermed rekruttering af personer med både lærer- og censorerfaring efter den nye læreplan på et eller flere hold der afsluttede KS ved sommereksamen 2007. Det lave antal censorer i spørgeskemaundersøgelsen gjorde det imidlertid vanskeligt at indfri denne intention, og rekrutteringen blev derfor udvidet til også at omfatte lærere uden censorerfaring.

Fokusgruppeinterview fungerer som hovedregel bedst hvis antallet af deltagere ikke overstiger ti, og der blev derfor rekrutteret ti deltagere til hver gruppe. Derudover blev der i rekrutteringen lagt vægt på at sikre en nogenlunde ligelig repræsentation af lærere i hvert af de tre fag der indgår i faggruppen, og at hver gruppe ikke havde mere end to deltagere fra samme uddannelsesinstitution. En presset tidsplan for rekrutteringen pga. den korte periode fra skoleårets start til fokusgruppeinterviewenes gennemførelse, den relativt tidskrævende rekrutteringsproces, et ønske om at de inviterede ikke skulle have for lang transporttid til det sted fokusgruppeinterviewene blev gennemført, og varierende tilbagemeldingshastighed blandt de kontaktede lærere betød at der til den ene gruppe blev inviteret flere end ti deltagere og mere end to fra enkelte uddannelsesinstitutioner. Pga. en uventet stor – men naturligvis meget positiv – interesse for at deltage i fokusgrupperne betød disse hensyn desværre at et par af dem der meldte sig til deltagelse i den ene af fokusgrupperne, måtte afvises med berettiget utilfredshed til følge.

I modsætning til hvad der som oftest er tilfældet ved gennemførelse af fokusgruppeinterview, mødte samtlige tilmeldte op, hvilket var meget positivt. I hver gruppe deltog således ti personer med erfaring som enten underviser, eksaminator eller censor i KS. Flere havde fungeret enten som både underviser og eksaminator, både underviser og censor eller underviser, eksaminator og censor i KS. Der var som ønsket en nogenlunde ligelig repræsentation af lærere i hvert af de tre fag der indgår i faggruppen.

#### *Fokusgruppeinterviewenes form og fokus*

Fokusgruppeinterviewene der alle varede de to timer der var afsat, blev gennemført med udgangspunkt i en spørgeguide udarbejdet af projektgruppen på baggrund af spørgeskemaundersøgelsens resultater og forslag fra ekspertgruppen. Der blev lagt vægt på at få fokusgruppedeltagerne til at diskutere emnerne i spørgeguiden, men også på at give deltagerne mulighed for at drøfte temaer i relation til KS som lå lidt ud over spørgeguidens indhold, men som deltagerne selv fandt vigtige. Samtlige deltagere i begge interview bidrog aktivt i diskussionerne og havde meget på hjerte. Det var derfor indimellem nødvendigt med en stram styring fra moderatorens side for at sikre en fokusering på problemstillinger relateret specifikt til KS og ikke til reformen af de gymnasiale uddannelser i dens helhed og for at sikre at alle nødvendige temaer blev diskuteret inden for interviewets tidsramme.

Der blev taget referat af fokusgruppeinterviewene mens de blev gennemført, og interviewene blev også optaget på diktafon for at kunne støtte den efterfølgende bearbejdning af interviewene. Bearbejdningen har bestået af systematiske sammenskrivninger af diskussionerne fra fokusgrupperne under de temaer som spørgeguiden fokuserede på.

### *Interviewenes kvalitet og brugbarhed*

Et stort engagement i diskussionerne fra alle fokusgruppedeltagerne gav anledning til mange nuancerede perspektiver på nogle af de udfordringer og muligheder der er forbundet med KS-konstruktionen, og gav bud på mulige forklaringer på flere af spørgeskemaundersøgelsens interessante svarfordelinger.

### **Karakteropgørelser**

Som led i analysen af undervisningens resultater er der gennemført en analyse af karakterer i KS fra sommereksamen 2007. Karakteranalysen er gennemført på grundlag af tal fra UNI-C som bygger på indberetninger fra uddannelsesinstitutionerne.