

# Dansk A på hf

Fagevalueringer 2007



# Dansk A på hf

Fagevalueringer 2007



## **Dansk A på hf**

© 2008 Danmarks Evalueringsinstitut

Trykt hos Vester Kopi

Eftertryk med kildeangivelse er tilladt

Bemærk:

Danmarks Evalueringsinstitut sætter komma  
efter Dansk Sprognævnns anbefalinger

Bestilles hos:

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

45,- kr. inkl. moms

ISBN 978-87-7958-449-5

# 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	Mål og indhold	13
3.1	Profil og mål	13
3.1.1	Lærernes vurdering af de faglige mål i dansk A	13
3.1.2	Censorerne vurdering af målopfyldelsen i dansk A	16
3.1.3	Forskelle og ligheder	19
3.2	Indhold	19
3.2.1	Kernestof	19
3.2.2	Supplerende stof	20
3.2.3	Læreplanens detaljeringsgrad	20
3.3	Læreplanens ambitionsniveau	21
3.4	Vurderinger og anbefalinger	21
4	Undervisningen	25
4.1	Organisering og tilrettelæggelse af undervisningen	25
4.2	Arbejdsformer	26
4.3	Fagligt samspil	27
4.4	Løbende evaluering	27
4.5	Særlige problemer ved organisationen på hf-enkeltfag	28
4.6	Vurdering og anbefalinger	28
5	Eksamen	31
5.1	Mundtlig eksamen	31
5.1.1	Eksamensformen	31
5.1.2	Resultater	33
5.2	Skriftlig eksamen	35
5.2.1	Eksamensformen	35
5.2.2	Forløbet omkring introduktionen af den skriftlige eksamensform	36
5.2.3	Resultater	36
5.3	Vurderinger og anbefalinger	37
	Appendiks – Om metoden	39



# 1 Resume

Med reformen af de gymnasiale uddannelser i 2005 blev danskfaget på hf ændret og opprioriteret. Denne rapport samler op på de første erfaringer med dansk A på hf idet de første kursister afsluttede et toårigt forløb efter den nye læreplan i sommeren 2007. På VUC har man desuden erfaringer fra kortere forløb efter den nye læreplan.

Evalueringen skal opfattes som et bidrag til processen med implementering af reformen. Det er på den ene side vigtigt at erfaringer med den nye læreplan samles hurtigt så de kan bidrage til justeringer af den fortsatte implementering af reformen. På den anden side har første gennemløb været præget af store nyskabelser og mange udfordringer som først er blevet opdaget og forsøgt håndteret i processen. Det er derfor naturligt at første gennemløb har været præget af stor usikkerhed, hvilket kommer tydeligt til udtryk i evalueringsrapporten.

Mange af udfordringerne i forbindelse med første gennemløb vil derfor allerede være afhjulpet nu hvor man er i gang med nye gennemløb. Samtidig er der udfordringer som det kræver en særlig indsats at håndtere. Disse udfordringer ligger i ministerielt regi, på skoleniveau og hos dansklærerne. Evalueringen har vist at en reform af denne størrelse stiller store krav til alle parter: Undervisningsministeriet skal bl.a. sikre et fornuftigt informationsflow igennem hele processen, skolens ledelse skal bl.a. sørge for ekstraordinær støtte, fx i form af efteruddannelse og i forhold til at skabe de nødvendige betingelser for lærernes arbejde, og lærerne skal bl.a. være åbne over for de nye muligheder.

## **Overordnede vurderinger**

Evalueringen viser at det er krævende at implementere den nye læreplan for dansk A. Læreplanen er udtryk for en ambitiøs intention om at løfte det danskfaglige niveau på hf så det matcher danskfaget på de treårige gymnasiale uddannelser, samtidig med at danskfaget skal passe ind i hf's overordnede praksis- og anvendelsesorienterede profil. I praksis indebærer intentionerne at vægtningen af danskfagets elementer forskydes i retning af større fokus på det sproglige og mediemæssige stofområde uden at der dog afsættes færre timer til den litterære dimension, da faget med reformen har fået et markant timeløft. Der er blandt dansklærerne forskellige holdninger til disse ændringer, men evalueringen viser at de fleste lærere er kommet godt i gang med at realisere intentionerne i den nye læreplan. Således fylder arbejdsmetoder med fokus på skriftlighed nu mere end tidligere. Der er dog fortsat et stykke vej før sprog og medier hos alle lærere udgør den andel af undervisningen som læreplanen angiver.

Der er et stort fagligt engagement, men også mange frustrationer forbundet med implementeringen af reformen. Mange af frustrationerne skyldes en oplevet diskrepans mellem læreplanens ambitionsniveau og mange kursisters indgangsniveau – især i forhold til målene for det sproglige stofområde i læreplanen. Resultaterne fra sommereksamen 2007 viser at spredningen af karaktererne er større end før reformen. En større andel af kursisterne dumper ved skriftlig eksamen på dansk A end på det gamle hf fællesfag, samtidig med at en større andel end tidligere får en topkarakter. Således synes reformen i et vist omfang at frasortere kursister med meget ringe forudsætninger.

Resultaterne skal imidlertid også ses i lyset af at der har været usikkerhed blandt lærerne om hvordan ændringerne i den skriftlige prøve har skullet fortolkes. Især har der været usikkerhed om genrekravene. Den skriftlige prøveform rummer nogle elementer der ikke fungerer tilfredsstillende, og der er således et klart behov for justeringer.

Lærernes frustrationer og usikkerhed skal naturligvis tages alvorligt, men det er essentielt for en gymnasial uddannelse at have et danskfag på A-niveau. Ligeledes er det sproglige fokus centralt i forhold til hf's profil og i forhold til udviklingen af studiekompetence som står centralt i forbindelse med reformen. Derfor bør A-niveauet og ambitionsniveauet i læreplanen bevares og den indtenderede profil i endnu højere grad udfoldes i praksis. For at det skal lykkes, er der imidlertid behov for en række tiltag som kommer til udtryk i evalueringsrapportens anbefalinger.

### Centrale anbefalinger

- Der bør skabes tilbud til den del af kursisterne der pga. meget ringe indgangsforudsætninger ikke kan leve op til læreplanens mål.

Anbefalingen peger dels på tilbud der ligger forud for optagelse på hf, dels på tilbud sideløbende med undervisningen på hf hvor kursister med dårlige indgangsforudsætninger i dansk, men gode indgangsforudsætninger i øvrigt kan supplere deres danskundskaber. Udnyttelsen af sådanne tilbud vil kræve en intensiveret vejledning i såvel UU-regi som på skolen.

- Undervisningsministeriet bør genoverveje de anvendte genrer og genrebetegnelser i forbindelse med skriftlig eksamen.

Det er vigtigt at kravene til genrer og målgrupper ikke bliver så komplekse at de virker som en blokering for kursisterne i forhold til at gå i gang med at skrive. Det bør derfor overvejes at reducere genrene til tre ved fx at lade den introducerende artikel udgå. Desuden vil det lette på formkravene hvis alle tekster forudsættes ukendt af adressaten.

- Undervisningsministeriet bør tydeliggøre sammenhængen mellem mål og indhold i læreplanen i lyset af hf's praksis- og anvendelsesorienterede profil.
- Lærerne bør prioritere det sproglige og det mediemæssige stofområde så disse stofområder får det omfang i undervisningen der svarer til læreplanens angivelser.
- Skolerne bør støtte lærerne i implementeringen af den nye reform og bidrage til at bryde mønstre og normer.

De tre anbefalinger skal ses i sammenhæng og udspringer af lærernes oplevelse af at være pressede af den nye læreplan. De oplever at de skal nå omkring mange emner, og at bl.a. de indholdsmæssige krav til litteraturdelen er så omfattende at det er svært at give det sproglige og mediemæssige område tilstrækkelig plads. Lærerne bliver altså nødt til at prioritere stoffet, og i den forbindelse har de brug for støtte. Undervisningsministeriet kan give denne støtte ved i forbindelse med genlæsningen af læreplanen at formulere eller tydeliggøre minimumskriterier for de enkelte mål og indholdselementer i læreplanen. Skolelederne kan bl.a. give denne støtte ved at skabe muligheder for efteruddannelse inden for nyskabelserne i læreplanen.

Rapporten indeholder flere anbefalinger end de nævnte. Alle anbefalinger optræder i afslutningen af kapitlerne 3, 4 og 5 i tilknytning til de analyser og vurderinger de udspringer af. Anbefalingerne er givet af en ekspertgruppe med særlig danskfaglig ekspertise.

## 2 Indledning

Med reformen af de gymnasiale uddannelser i 2005 blev danskfaget på hf opprioriteret med oprettelsen af dansk A. I forhold til det tidligere fællesfag, der rådede over 180 timer, råder dansk A over 240 timer. Opprioriteringen gælder især det mediemæssige og sproglige stofområde, mens det er meningen at litteraturundervisning skal indgå med samme timetal som før reformen. Intentionen med dansk A har været at løfte det danskfaglige niveau på hf, især hvad angår de sproglige kompetencer og medier, så det matcher danskfaget på andre gymnasiale uddannelser.

Denne evaluering belyser dansk A på hf (både toårigt og hf-enkeltfag) idet A-niveauet på disse uddannelser strækker sig over et eller to år, hvorfor skolerne i sommeren 2007 allerede havde erfaringer med mindst ét afsluttet gennemløb af dansk A.

### 2.1 Fagevalueringens formål

Fagevalueringen af dansk A på hf indgår i en række evalueringer af fagene på de gymnasiale uddannelser efter reformen. Evalueringerne gennemføres i 2007 og 2008.

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

- Engelsk B på htx og hf
- Kultur- og samfundsfaggruppen (KS) på 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 gymnasireformen. 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 læreplanen nås.

Fagevalueringerne belyser i særdeleshed de forhold i læreplanerne der kan betragtes som nyskabelser i forbindelse med reformen. På tværs af fagene 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 repræsentativt landsdækkende 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. Fagevalueringer adskiller sig desuden ved udelukkende at inkludere et praktikerperspektiv forstået som et lærer- og et censorperspektiv uden samtidig at inkludere fx et leder- eller kursistperspektiv. Evalueringen tager altså udgangspunkt i læreres og censorers aktuelle erfaringer med den nye læreplan.

## 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 dansk A. 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 dansk A på hf med henblik på at føre kursister til eksamen ved sommerekksamen 2007, og blandt alle skriftlige censorer i dansk A på hf ved sommerekksamen 2007. Formålet med spørgeskemaundersøgelsen var at opnå et landsdækkende billede af hvordan lærere og censorer i dansk A på hf vurderer centrale forhold ved faget.

Spørgeskemaet indeholdt flere dele:

- Spørgsmål til lærerne om den praktiske tilrettelæggelse af undervisningen i faget efter reformen og om den oplevede sammenhæng mellem undervisningsmetoder og opfyldelse af læreplanernes mål.
- Spørgsmål til de lærere der også havde været mundtlige censorer, om deres vurdering af kursisternes målopfyldelse og deres oplevelse af grundlaget for at foretage en sådan vurdering, dvs. den mundtlige prøveform.
- Spørgsmål til de skriftlige censorer om deres vurdering af kursisternes målopfyldelse og deres oplevelse af grundlaget for at foretage en sådan vurdering, dvs. den skriftlige prøveform.
- En kommentarboks sidst i skemaet som lærerne 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 332 lærere og 57 skriftlige censorer i dansk A på hf. 209 lærere og 43 skriftlige censorer besvarede spørgeskemaet, hvilket svarer til en svarprocent på hhv. 63 for lærere og 75 for censorer. I rapportens appendiks fremgår svarprocenten for lærere delt op efter institutionstype.

Undersøgelsens del til mundtlige censorer omfatter alene de censorer der også selv havde afsluttet undervisning i dansk A på hf med henblik på at føre kursister til eksamen ved sommerekksamen 2007. Mod forventning tilhører kun en mindre del af censorerne denne gruppe, og hvert af spørgsmålene til mundtlige censorer er således kun besvaret af op til 32 personer. Det betyder at svarfordelingerne på spørgsmålene til de mundtlige censorer er repræsentative for den gruppe af censorer der også selv har undervist i dansk A med henblik på at føre kursister til eksamen ved sommerekksamen 2007, men ikke nødvendigvis for den samlede censorgruppe.

Ved læsningen af tabeller, figurer og tal baseret på censorernes vurderinger skal man være opmærksom på at de absolutte tal er små, hvorfor svar fra en enkelt respondent kan forskyde det samlede billede.

### Fokusgruppeinterview

I september og oktober 2007 blev der gennemført fokusgruppeinterview med lærere og mundtlige censorer i dansk A på hf.

Der blev gennemført to fokusgruppeinterview:

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

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

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

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

### **Karakterundersøgelser**

Evalueringerne inddrager desuden karaktererne fra sommerterminen 2007. I rapporten indgår gennemsnitsberegninger og karakterfordelinger. I forhold til dansk A drejer det sig om skriftlige og mundtlige eksamenskarakterer. Som led i analysen af karaktererne fra sommerterminen 2007 inddrager evalueringen desuden karakterer fra tidligere år.

Det valgte evalueringsdesign omfatter således både kvantitative data i form af spørgeskemaundersøgelserne og karakterundersøgelserne og kvalitative data i form af fokusgruppeinterview og åbne svar. Designet 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 lærere der har deltaget i spørgeskemaundersøgelsen eller 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 spørgeguiden, 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 dansk A på hf har ekspertgruppen bestået af:

- Rektor Karl Kristian Højberg, Sønderborg Statsskole
- Lektor Gita Pasternak, Københavns Voksenuddannelsescenter
- Lektor Gitte Holten Ingerslev, Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet.

### **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).

Niels Matti Søndergaard og Rikke Sørup har gennemført evalueringen af dansk A på hf.

## **2.4 Rapportens opbygning**

Rapporten indeholder ud over resumeet og dette indledende kapitel tre kapitler der i store træk følger opbygningen af læreplanerne for dansk A på hf. Kapitel 3 belyser således læreplanens mål og indhold. Kapitel 4 omhandler tilrettelæggelse og gennemførelse af undervisningen, herunder

lærersamarbejde og evaluering, mens kapitel 5 fokuserer på eksamen og belyser såvel eksamensformerne, hhv. mundtlig og skriftlig eksamen, som resultaterne. 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).

Rapporten indeholder anbefalinger rettet til de institutioner der udbyder dansk A på hf, og til Undervisningsministeriet. Anbefalingerne er formuleret af de eksterne eksperter på baggrund af evalueringens dokumentationsgrundlag og optræder i slutningen af kapitlerne 3, 4 og 5. Anbefalingerne er udtryk for eksperternes vurdering og prioritering af de mange anbefalinger som dokumentationsgrundlaget kunne give anledning til.

# 3 Mål og indhold

Med reformen har man indført målstyring, dvs. at der er formuleret en række slutmål eller kompetencer som bør være nået ved afslutningen af det givne niveau. Den højere grad af målstyring kombineres samtidig i varierende grad med indholdsstyring.

I læreplanen for dansk A er der ud over en række faglige mål samtidig formuleret et kernestof som kursisterne skal igennem inden for de tre hovedstofområder. Inden for det mediemæssige stofområde skal kursisterne fx gennemgå nyhedsgenrer, reklamer, dokumentargenrer, fiktionsgenrer og visuelle, auditive og audiovisuelle kommunikationsformer. Inden for det litterære stofområde skal kursisterne ud over en række periodekrav, genrekrav og værkkkrav stifte bekendtskab med mindst én tekst af en række navngivne forfattere (det såkaldte kanonkrav). Det sproglige område dækker både skriftlighed og mundtlighed og omfatter grammatik og sprogrigtighed, sprogvariationer, argumentationsanalyse, genreforståelse m.m. Endelig kræver læreplanen at norske og svenske tekster på originalsproget skal indgå i arbejdet med de tre stofområder.

Dette kapitel beskæftiger sig med lærernes erfaringer med læreplanernes målbeskrivelser og indhold. Herunder belyser det lærernes opfattelse af muligheder og barrierer i arbejdet med målsætningerne og censorernes vurderinger af i hvilket omfang kursisterne rent faktisk levede op til målene til eksamen.

## 3.1 Profil og mål

En af intentionerne med gymnasireformen har været at tydeliggøre hver enkelt ungdomsuddannelses profil. For hf er profilen med reformen defineret som praktisk anvendelsesorienteret. Ud fra lærernes vurdering kommer denne profil også til udtryk i det nye danskfag. 55 % af lærerne vurderer at hf's praktisk anvendelsesorienterede profil i nogen grad kommer til udtryk i dansk A. 9 % vurderer at den i høj grad kommer til udtryk.

Dette afspejler sig også i diskussionerne i fokusgruppeinterviewene hvor der var overvejende enighed om at det har været en god ide at styrke fagets mediedel. Lærerne oplevede at mediestoffet er i øjenhøjde med og interesserer kursisterne og dermed medvirker til at styrke den praksis- og anvendelsesorienterede profil.

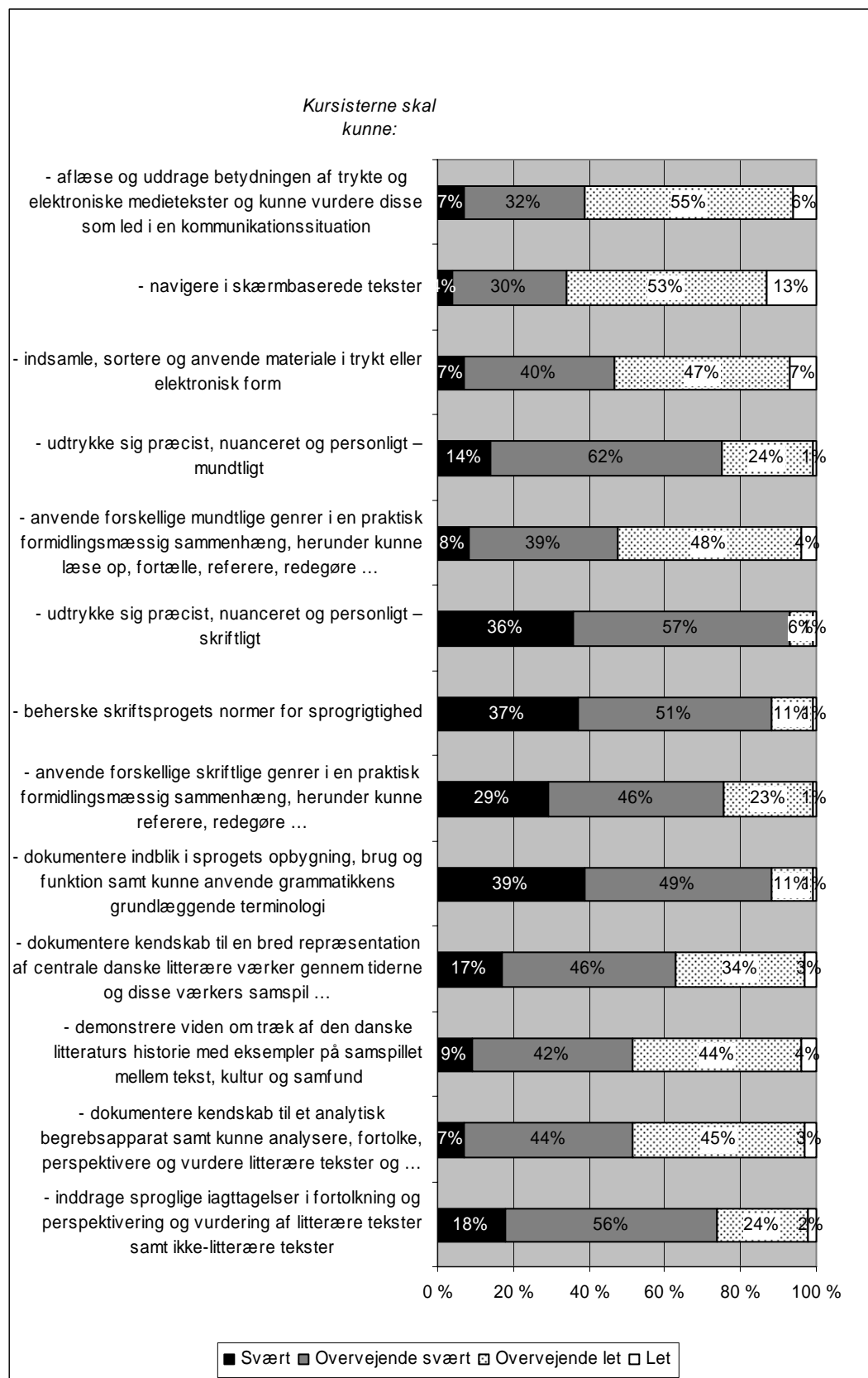
Ligeledes var der enighed om at det sproglige stofområde styrker den praksis- og anvendelsesorienterede profil, og fokusgruppedeltagerne var af den opfattelse at det med reformen er blevet konkretiseret hvad kursisterne skal kunne i dansk. I fokusgruppeinterviewene kom to forskellige holdninger til denne forandring til udtryk. Langt de fleste lærere syntes at denne forandring er god og i overensstemmelse med kursisternes behov. Samtidig udtrykte enkelte lærere bekymring for at danskfagets dannelsesmæssige aspekt bliver glemt i mængden af konkrete krav der skal indfris.

### 3.1.1 Lærernes vurdering af de faglige mål i dansk A

Læreplanen for dansk A indeholder i alt ni faglige mål. Målene fordeler sig tilnærmelsesvis inden for de tre hovedområder litteratur, sprog og medier. Alt efter om et mål optræder i en mundtlig eller i en skriftlig kontekst, kan der imidlertid være stor forskel på hvad det indeholder, og i hvilken grad det opfyldes. Fx er der typisk forskel på mundtlige og skriftlige genrer, og der kan være stor forskel på kursistens evne til at udtrykke sig præcist mundtligt og skriftligt. For at opfange denne forskellighed skelnes der i spørgeskemaundersøgelsen mellem mundtlige og skriftlige mål. Desuden er enkelte meget sammensatte mål delt op. Figur 1 indeholder derfor 13 mål. Figuren

viser hf-lærernes svar på spørgsmålet "Hvor let eller hvor svært vurderer du at det er at opfylde hvert af de forskellige mål som fremgår af den nye læreplan (bekendtgørelsens bilag 9) for undervisningen i dansk A?"

**Figur 1**  
**Lærernes vurdering af om de faglige mål er lette eller svære at dække (N = 201-205)**



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Det fremgår af figuren at en række af de faglige mål af de fleste lærere anses for lette eller overvejende lette at opfylde i undervisningen, mens andre mål af de fleste lærere anses for svære eller overvejende svære at opfylde.

Helt overordnet vurderer flertallet af lærerne at det er let eller overvejende let at dække målene for det mediemæssige stofområde, mens flertallet af lærerne vurderer at det er svært eller overvejende svært at dække målene for det sproglige og det litterære stofområde. Særligt tydeligt er det at der er en række mål vedrørende det skriftlige område som ifølge langt hovedparten af lærerne er svære at opfylde:

- 93 % af lærerne vurderer at det er svært eller overvejende svært at lære kursisterne at udtrykke sig præcist, nuanceret og personligt på skrift.
- 88 % af lærerne vurderer at det er svært eller overvejende svært at dække målet om at kursisterne skal kunne beherske skriftsprogets normer for sprogrigtighed.
- 88 % af lærerne vurderer at det er svært eller overvejende svært at dække målet om at kursisterne skal dokumentere indblik i sprogets opbygning, brug og funktion samt kunne anvende grammatikkens grundlæggende terminologi.
- 75 % af lærerne vurderer at det er svært eller overvejende svært at lære kursisterne at anvende forskellige skriftlige genrer i en praktisk formidlingsmæssig sammenhæng, herunder at kunne læse op, fortælle, referere, redegøre, holde oplæg og kunne indgå i dialog, diskussion og debat.

Ud over målene vedrørende skriftlighed er en række andre mål ifølge flertallet af lærerne svære at opfylde:

- 76 % af lærerne finder at det er svært eller overvejende svært at dække målet om at kursisterne mundtligt skal kunne udtrykke sig præcist, nuanceret og personligt.
- 63 % af lærerne finder at det er svært at opfylde målet om at kursisterne skal dokumentere kendskab til en bred repræsentation af centrale danske litterære værker gennem tiderne og disse værkers samspil med internationale strømninger.
- 74 % finder at det er svært eller overvejende svært at lære kursisterne at inddrage sproglige iagttagelser i analyse, fortolkning og perspektivering og vurdering af litterære og ikke-litterære tekster.

Yderligere analyse viser at de mest erfarne lærere generelt i højere grad end deres mindre erfarne kolleger vurderer at målene er sværere at dække i undervisningen. Det gælder målene om medier og især målene vedrørende litteraturhistorie. Fx mener 74 % af lærerne med mindre end 15 års anciennitet at det er let eller overvejende let at dække målet om at kursisterne skal kunne navigere i skærbaserede tekster, mens det samme kun gælder 50 % af lærerne med mere end 15 års anciennitet. 72 % af de mest erfarne lærere mener desuden at det er svært eller overvejende svært at dække målet om at kursisterne skal have dokumenteret kendskab til en bred repræsentation af centrale danske litterære værker gennem tiderne og disse værkers samspil med internationale strømninger, mens det kun gælder 47 % af kollegerne med under 15 års anciennitet.

Vurderingen af de faglige mål skal ses i lyset af at mange lærere ikke mener at læreplanen klart nok definerer hvad kursisterne skal kunne for at indfri de faglige mål. Tabel 1 viser hvor klart eller uklart lærerne vurderer såvel de faglige mål som det faglige indhold, jf. afsnit 3.2.

**Tabel 1**  
**Læreplanens definition af de faglige mål og det faglige indhold (N = 201)**

	Klar(t)	Overvejende klar(t)	Overvejende uklart(t)	Uklar(t)	I alt
Hvor klar eller uklar vurderer du at læreplanen er i forhold til at specificere hvad kursisterne skal kunne for at kunne indfri de faglige mål?	6 %	52 %	32 %	10 %	100 %
Hvor klart eller uklart vurderer du at læreplanen definerer det faglige indhold i dansk A?	7 %	62 %	22 %	9 %	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Af tabellen fremgår det at 42 % af lærerne opfatter læreplanen som uklar eller overvejende uklar i forhold til at definere hvad kursisterne skal kunne for at indfri de faglige mål, og 31 % mener at læreplanen tilmed er uklar i forhold til at definere det faglige indhold for dansk A.

Formuleringen af de faglige mål var også et tema i fokusgruppeinterviewene med lærere og censorer i dansk A. Nogle lærere mener at målene ikke er formuleret særligt klart. En af lærerne i fokusgruppen udtrykte det således: "Hvad betyder det overhovedet at kunne skrive præcist, nuanceret og personligt? Og kan jeg som lærer overhovedet det?" Citatet antyder også en usikkerhed der blev fremført blandt nogle lærere i fokusgruppeinterviewene, om målenes status og deres relation til den nye karakterskala.

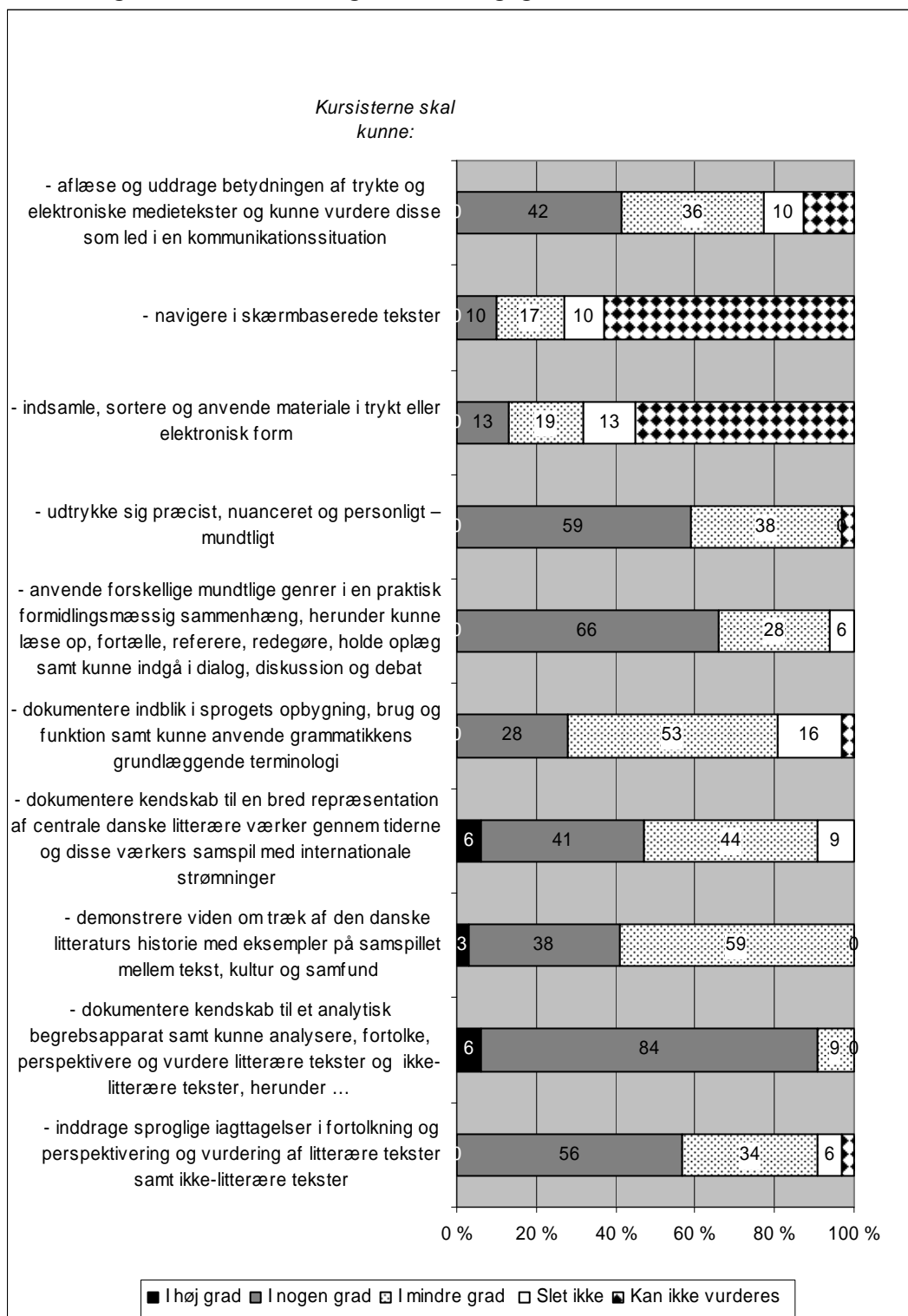
### 3.1.2 Censorernes vurdering af målopfyldelsen i dansk A

I spørgeskemaundersøgelsen har skriftlige og mundtlige censorer også svaret på spørgsmålet om læreplanens mål. Figur 2 viser de mundtlige censorers svar på spørgsmålet "I hvilken grad viste eksaminanderne generelt at de havde nået de forskellige faglige mål der fremgår af læreplanen?" Figuren skal tages med det forbehold, jf. kapitel 2, at undersøgelsen kun omfatter de relativt få censorer der i skoleåret 2006/07 selv har undervist i dansk A med henblik på at føre kursister til eksamen ved sommerterminen 2007.

Figuren viser at de mundtlige censorer gennemgående er mere positive end lærerne i vurderingen af om kursisterne kan udtrykke sig præcist, nuanceret og personligt, og om kursisterne kan anvende forskellige mundtlige genrer i en praktisk formidlingsmæssig sammenhæng. Hvor 76 % af lærerne vurderer at det var svært eller overvejende svært at dække målet om at kursisterne skulle være i stand til at udtrykke sig præcist, nuanceret og personligt, vurderer 38 % af censorerne at dette faglige mål slet ikke eller i mindre grad var opfyldt til eksamen. Mens 87 % af lærerne vurderer at det er svært eller overvejende svært at lære kursisterne at anvende forskellige mundtlige genrer i en praktisk formidlingsmæssig sammenhæng, vurderer 34 % af censorerne at dette mål slet ikke eller i mindre grad var opfyldt til eksamen.

Samtidig er der en række mål som de fleste mundtlige censorer vurderer ikke var opfyldt til eksamen. 69 % af censorerne mener at kursisterne slet ikke eller kun i mindre grad opfyldte målet om at kunne dokumentere indblik i sprogets opbygning, brug og funktion samt kunne anvende grammatikkens grundlæggende terminologi. 59 % mener at kursisterne slet ikke eller kun i mindre grad demonstrerede viden om træk ved den danske litteraturhistorie med eksempler på samspillet mellem tekst, kultur og samfund, og 53 % mener at kursisterne slet ikke eller kun i mindre grad var i stand til at dokumentere kendskab til en bred repræsentation af centrale danske litterære værker gennem tiderne og disse værkers samspil med internationale strømninger. Dette var også nogle af de mål som lærerne pegede på var vanskelige at dække i undervisningen.

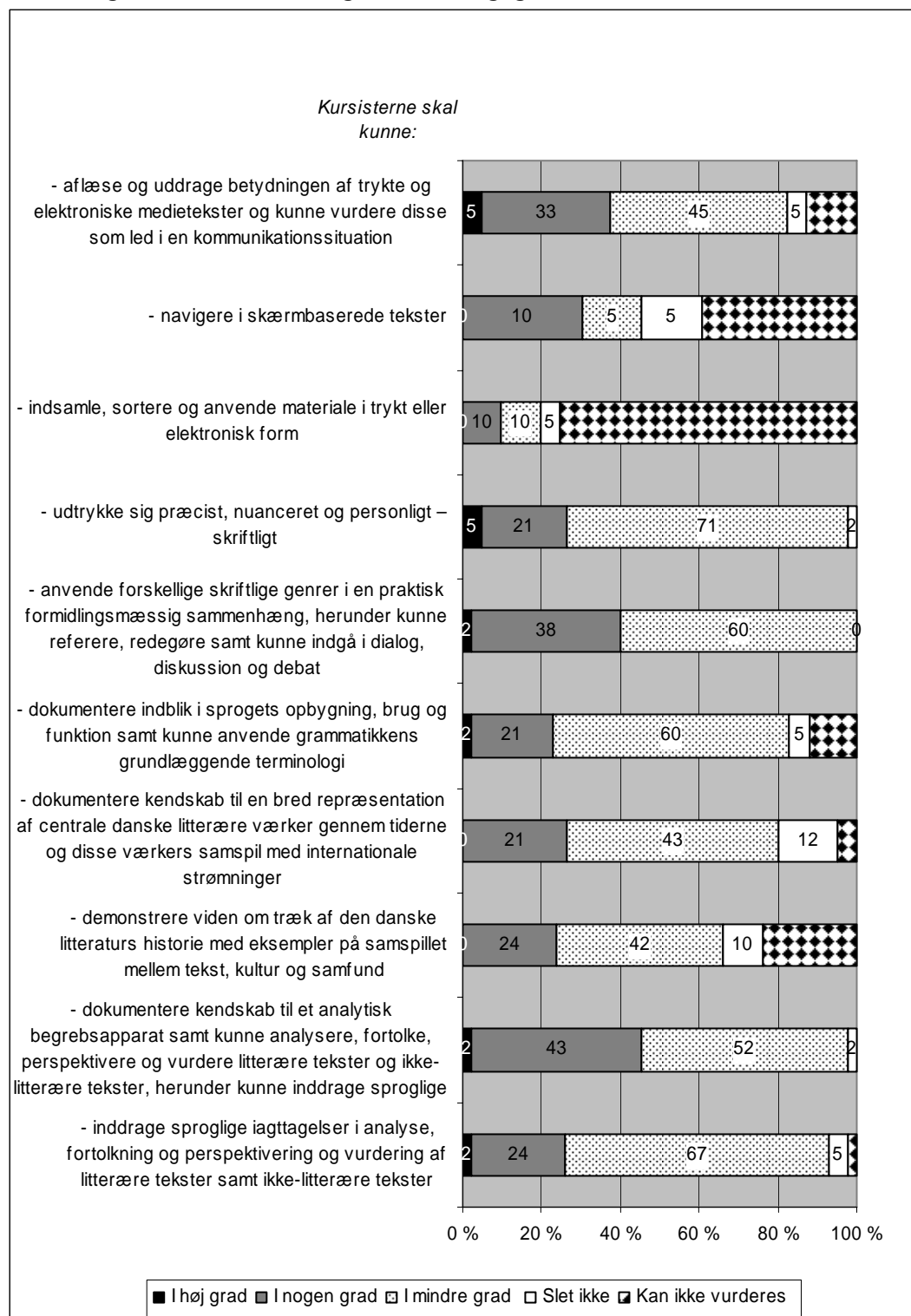
**Figur 2**  
**De mundtlige censorers vurdering af om de faglige mål var nået (N = 30-32)**



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Ganske som lærerne og de mundtlige censorer oplevede de fleste af de skriftlige censorer at nogle af de faglige mål var problematiske i forbindelse med de opgaver de censurerede til sommerekamen 2007. Af figur 3 fremgår det at det især drejer sig om målene for det sproglige stofområde. Figur 3 viser de skriftlige censorers svar på spørgsmålet "I hvilken grad levede niveauet i de opgaver du har censureret, samlet set op til målene der fremgår af læreplanen for dansk A?"

**Figur 3**  
**De skriftlige censorers vurdering af om de faglige mål var nået (N = 40-42)**



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

73 % af de skriftlige censorer vurderer at niveauet i besvarelsene slet ikke eller kun i mindre grad levede op til målet om at kursisterne skal kunne udtrykke sig præcist, nuanceret og personligt. 65 % vurderer at niveauet i besvarelsene slet ikke eller i mindre omfang levede op til målet om at kunne dokumentere indblik i sprogets opbygning, brug og funktion samt kunne anvende grammatikkens grundlæggende terminologi. 65 % af de skriftlige censorer vurderer at niveauet i besvarelsene slet ikke eller i mindre grad levede op til målet om at kursisterne skal kunne dokumentere indblik i sprogets opbygning, brug og funktion samt kunne anvende grammatikkens grundlæggende terminologi.

Også for det litterære stofområde mener flertallet af de skriftlige censorer at målene ikke var opfyldt. 72 % af censorerne finder fx at kursisterne slet ikke eller kun i mindre grad var i stand til at inddrage sproglige iagttagelser i analyse, fortolkning og perspektivering og vurdering af litterære og ikke-litterære tekster.

### 3.1.3 Forskelle og ligheder

Samlet set peger besvarelsenerne på at der i dansk A er en række faglige mål som de fleste lærere og censorer er enige om er vanskelige at opfylde. Det drejer sig om en række mål inden for det sproglige stofområde. Især er der en stor andel af lærere og censorer der vurderer at målene vedrørende skriftlighed, grammatik og sproglig iagttagelse er svære at opfylde. At vanskelighederne især ligger inden for dette område, kan bl.a. forklare at de skriftlige censorer generelt er mere negative i deres vurdering end de mundtlige censorer.

Men også inden for det litterære område peger et flertal af lærere og censorer på at nogle af de faglige mål er svære at opfylde. Det drejer sig især om målene vedrørende litteraturhistorie, mens der er en interessant forskel mellem lærernes og de mundtlige censorers vurdering af målene for litteratur- og tekstanalyse. Her er de mundtlige censorer væsentligt mere positive end lærerne. Generelt er de mundtlige censorer lidt mere positive i deres vurdering af kursisters mål opfyldelse end lærerne i forhold til muligheden for at dække målene i undervisningen.

Det er bemærkelsesværdigt at de nye mål vedrørende medier, som flere deltagere i fokusgruppeinterviewene pegede på som udfordringer fordi de ligger uden for lærernes traditionelle universitære uddannelsesbaggrund, ikke fremstår som problematiske i spørgeskemaundersøgelsen. Det gælder uanset om de betragtes ud fra en lærer- eller en censorvinkel. Det skal dog nævnes at censorerne vurderer at flere af disse mål er vanskelige at bedømme på baggrund af eksamen. Det gælder målene om at kunne navigere i skærmbaseerede tekster og kunne indsamle, sortere og anvende materiale i trykt eller elektronisk form.

## 3.2 Indhold

Mens målene beskrevet ovenfor er slutmål, beskriver kernestof og supplerende stof det indhold i undervisningen der skal sætte kursisterne i stand til at opfylde målene. Læreplanens skelnen mellem kernestof og supplerende stof er ny.

### 3.2.1 Kernestof

I den nye læreplan er forholdet mellem det litterære, det sproglige og det mediemæssige stofområde angivet som 2:2:1. Dette er en ændring af det interne forhold mellem de enkelte elementer i danskfaget. I læreplanen fra 1995 var forholdet mellem historisk læsning, sprog, studiemønstre og massekommunikation angivet som 5:2:2:1. Som tidligere nævnt er det mediemæssige og det sproglige stofområde blevet tilgodeset ved udvidelsen af faget, mens der er et uændret antal timer til rådighed for litteraturundervisningen. Forholdsmæssigt fylder litteraturen dermed mindre end før.

I spørgeskemaundersøgelsen er lærerne blevet spurgt om hvilken vægt de i praksis har tildelt de tre stofområder i undervisningen i dansk A. Resultaterne fremgår af tabel 2.

**Tabel 2**

**Hvordan har den indbyrdes vægtning mellem stofområderne sprog, litteratur og medier været i din undervisning – vurderet i forhold til læreplanens skønsmæssige vægtning på 2:2:1? (N = 200)**

	Mindre vægt	Samme vægt	Større vægt	I alt
Litteratur	9 %	49 %	43 %	100 %
Sprog	38 %	51 %	11 %	100 %
Medier	22 %	64 %	14 %	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Tabellen viser at det generelt har været svært at gennemføre den intendede forskydning mod en relativt mindre andel af litteratur og en relativt større andel af sprog og medier. For 43 % af

lærerne har litteratur fyldt mere end det skønsmæssige forhold der er angivet i læreplanen. Til sammenligning mener 11 % af lærerne at sprog har fyldt mere end angivet i læreplanen, og 14 % mener at medier har fyldt mere end angivet i læreplanen.

Det kvalitative materiale rummer ikke uddybning og nuanceringer i forhold til dette punkt, men der er flere mulige forklaringer:

- Lærerne i danskfaget på hf er i kraft af deres skoling kommet til at tilpasse forholdet mellem litteratur, medier og sprog så det ligger et sted mellem den gamle og den nye bekendtgørelses skønsmæssige forhold.
- Læreplanens krav til litteratur er så omfattende at de ikke lader sig dække på to femtedele af tiden. Som det fremgår af afsnit 3.2.3, føler 86 % af lærerne at de har mindre frihed under den nye læreplan, og en del af lærerne føler sig hængt op på mange krav og bindinger.

Begge forklaringer skal ses i lyset af at de lærere der havde højest anciennitet og dermed størst erfaring med den gamle læreplan, var væsentligt mere pessimistiske end deres yngre kolleger i vurderingen af hvor let eller svært det var at opfylde kravene til litteratur(historie) i undervisningen.

### 3.2.2 Supplerende stof

I læreplanen for dansk A er det fastlagt at kursisterne ikke kan opfylde de faglige mål alene ved hjælp af kernestoffet. Derfor skal supplerende stof inddrages for at perspektivere og uddybe kernestoffet. Behandlingen af det supplerende stof skal optage ca. 15 % af fagets uddannelsestid. Ifølge spørgeskemaundersøgelsen gælder dette i praksis imidlertid kun for 39 % af lærerne. 54 % af lærerne svarer at arbejdet med det supplerende stof har optaget "Mindre end 15 %" af fagets uddannelsestid, mens 7 % svarer "Mere end 15 %". Over halvdelen af lærerne lever altså ifølge egen vurdering ikke op til læreplanens krav på dette punkt.

Under fokusgruppeinterviewene fremkom der en række kommentarer til det supplerende stof. Altovervejende handler de om at en del af lærerne føler sig pressede mht. det de skal nå inden for kernestoffet, og i forhold til den kursistgruppe de står over for. Der bliver derfor ikke tid til at inddrage supplerende stof i ønsket omfang. Desuden synes der at herske forvirring om hvordan det supplerende stof skal defineres, og hvilken rolle og status det har.

### 3.2.3 Læreplanens detaljeringsgrad

I spørgeskemaundersøgelsen peger 69 % af lærerne på at den tildelte undervisningstid i høj eller nogen grad er en barriere for indfrielsen af de faglige mål. Dette virker umiddelbart paradoksalt i og med at faget er vokset fra 180 til 240 timer. Problemet hænger sandsynligvis sammen med at mange lærere i det kvalitative materiale peger på at detaljeringsgraden i læreplanen er høj, og at det derfor er vanskeligt at dække alt kernestoffet i læreplanen på den afsatte tid.

Der var bred tilslutning til at der var for mange delelementer i læreplanen som man som dansk lærer skal forholde sig til. For nogle lærere er resultatet en forholdsvis overfladisk gennemgang af emnerne. Disse lærere var skeptiske over for kursisters udbytte af at stifte bekendtskab med en række emner på et overfladisk niveau og efterlyste muligheden for færre delelementer der kunne behandles grundigere. En lærer udtrykte det således: "Jeg føler mig hængt op på for mange knager, og det er ikke i kursisters interesse." En anden lærer sagde: "Der er alt for mange ting vi skal. [...] i dansk er der så mange krav vi skal leve op til. Man bliver nødt til at skøjte hen over det og sætte flueben på listen." Knyttet til dette problem er at en del lærere oplevet at det har været uklart hvor grundig en gennemgang der har skullet til for at indfri de enkelte delkrav i det stof der er defineret i læreplanen.

Nogle lærere sagde åbent at de ikke havde kunnet nå at undervise i alle delelementerne, og at de fx havde måttet lade norsk og svensk udgå. Andre lærere havde et mere afslappet forhold til delelementerne og betragtede læreplanen som en inspirationsliste hvor det ikke er nødvendigt at gennemgå alle delelementerne.

Oplevelsen af en meget høj detaljeringsgrad i læreplanen bekræftes af spørgeskemaundersøgelsen idet 86 % af de lærere der også har undervist i dansk før reformen, oplever at den nye lære-

plan har givet dem mindre frihed end tidligere i forhold til at tilrettelægge undervisningen. Kun 5 % oplever at have fået mere frihed, mens 9 % mener at friheden er uændret.

Under fokusgruppeinterviewene blev kanonkravet af nogle deltagere nævnt som en af "frihedsrøverne". Kanonkravet begrænser lærerens muligheder for at vælge tekster, og nogle lærere gav desuden udtryk for at være uenige i det dannelsesideal der ligger til grund for kanonen. Én påpegede fx at der efter hendes overbevisning var en kønspolitisk bias i kanon. Spørgeskemaundersøgelsen viser imidlertid at spørgsmålet deler dansklærerne. 42 % af lærerne føler i nogen eller høj grad at kanonkravet begrænser deres muligheder for at tilrettelægge undervisningen, mens 57 % svarer at de slet ikke eller kun i mindre grad føler at kanonkravet begrænser deres muligheder for at tilrettelægge undervisningen.

### 3.3 Læreplanens ambitionsniveau

Spørgeskemaundersøgelsen afdækker mulige barrierer i forhold til at dække de opstillede mål, og det fremgår tydeligt at læreplanens ambitionsniveau opleves som yderst problematisk. En af lærerne skriver:

*Helt overordnet er læreplanen for ambitiøs i forhold til de konkrete kursister vi møder i hverdagen. Kursister som opfylder de formelle krav til at blive optaget på hf, har alligevel så ringe forudsætninger at en ganske stor gruppe enten ikke vil bestå eller også vil få ganske ringe karakterer hvis vi lærere føler os alt for forpligtede til at følge læreplanens ord. Helt konkret betyder det at man nøje sidder og overvejer hvorledes det er muligt i et eller andet omfang at følge læreplanen og så alligevel 'rette' den pragmatisk 'til' så vores kursister overhovedet har mulighed for at følge med*

Citatet ovenfor omhandler det forhold at mange lærere betragter kursisternes forudsætninger som en af de største barrierer for at indfri de faglige mål i læreplanen. I fokusgruppeinterviewene og de åbne svar beskriver en del af lærerne at de oplever en forskel mellem det billede der i læreplanen tegnes af kursisten som en videbegærlig og højtmodiveret moden kursist, og de kursister de møder i klasseværelserne. 95 % af lærerne peger i spørgeskemaundersøgelsen på at kursisternes indgangsforudsætninger i høj eller nogen grad er en barriere for at opfylde læreplanens mål. Det er dermed den barriere som suverænt flest lærere peger på. Med dårlige indgangsforudsætninger menes fx dårlige boglige forudsætninger fra folkeskolen, manglende motivation og modenhed, ringe arbejdsmoral og højt fravær og, for nogle kursister, kulturelle og sproglige problemer.

Opfattelsen af kursistforudsætninger som en barriere gælder både på toårigt hf og på hf-enkeltfag. Der er dog en niveauforskel forstået på den måde at det blandt lærere ansat på gymnasieskoler med hf er 71 % der vurderer at indgangsniveauet i høj grad er en barriere, og 24 % der vurderer at det er det i nogen grad, mens det for lærere på VUC (herunder både hf-enkeltfag og toårigt hf) er 56 % der svarer "I høj grad", og 39 % der svarer "I nogen grad". Ikke desto mindre var der også lærere der i fokusgruppeinterviewene forsvarede det at sætte ambitiøse mål for kursisterne om end de synes at detaljeringsgraden i læreplanen er for stor og gør det vanskeligt at tage udgangspunkt i kursisternes interesser og forudsætninger. Fortalerne for meget ambitiøse mål kom alle fra VUC eller hf-centre. Til gengæld var der blandt fokusgruppemedtagerne repræsentanter fra toårigt hf på gymnasierne der argumenterede for et danskfag på B-niveau med A-niveauet som tilvalg. Der var imidlertid ikke tale om et generelt ønske.

### 3.4 Vurderinger og anbefalinger

Danskfaget på hf er et af de fag der er blevet meget berørt af reformen. Der er formuleret en række faglige mål; profileringen er ændret, og der er sket en reel opgradering i form af mere uddannelsesetid. Generelt er der tilfredshed med disse forhold blandt dansklærerne, og ændringerne synes allerede at have præget dagligdagen. Lærerne oplever imidlertid at der samtidig med opgraderingen af tid er sket en tilsvarende opgradering af læreplanens ambitionsniveau. Det gælder i forhold til såvel de faglige mål som indholdet.

## Mål

I en vurdering af ambitionsniveauet er det vigtigt at være opmærksom på at målbeskrivelserne i læreplanerne er de ideelle slutmål. Der er altså ikke tale om mål der skal opfyldes for at bestå faget, men om mål der skal opfyldes for at få en topkarakter. Men selv når det er sagt, opleves der fortsat en stor diskrepans mellem læreplanens ambitionsniveau og kursisters indgangsniveau, især på toårigt hf. Diskrepansen fremstår størst i forhold til de (skrift)sproglige mål for dansk A som lærere og censorer er enige om at kursisterne har svært ved at nå. Målene ligger meget langt fra mange kursisters indgangsniveau. Dette er i et vist omfang en generel hf-problematik, men det er ekspertgruppens vurdering at dansk kan fremstå som en katalysator. For kursister der har et dårligt (skriftligt) dansk, herunder kursister med dansk som andetsprog, kan det være svært at tilegne sig fag på gymnasialt niveau i det hele taget, men det er næsten umuligt at leve op til målene i et fag hvor det danske sprog er det primære.

Det er imidlertid vigtigt i forhold til både det studieforberevende og det alment dannende sigte at en gymnasial uddannelse indeholder dansk på A-niveau. Ambitionsniveauet bør derfor fastholdes. Det vil imidlertid kræve at en gruppe af kursister får særlige muligheder for at forbedre deres indgangsforudsætninger. Et sådant supplement i faget dansk må være en mulighed såvel inden som sideløbende med hf-uddannelsen. Det forudsætter en intensiveret vejledning, dels i UU-regi, dels som gennemførelsesvejledning på skolerne og centrene.

## Indhold

Overgangen fra målstyring til indholdsstyring fremstår ikke tydelig i forbindelse med dansk A. Der er indført en række mål, men samtidig en meget detaljeret specificering af undervisningens indhold. Lærerne oplever derfor at den nye læreplan har givet dem mindre frihed. Når lærerne har denne oplevelse, kan kanonkravet og kravet om det supplerende stof udgøre "prikken over i'et". Det er interessant da det supplerende stof netop burde repræsentere en væsentlig grad af frihed for dansklærerne.

Ekspertgruppen mener som udgangspunkt at der er en uoverensstemmelse mellem målstyring og indførelsen af en tvungen kanon, men vurderer samtidig at kanonkravet er til at leve med, og at det øvrige kernestof er fornuftigt og dækkende ud fra en danskfaglig betragtning. Når så mange lærere oplever at litteraturen har fyldt mere i undervisningen end de intenderede to femtede, skyldes det formentlig at læreplanen ikke tydeligt nok præciserer hvor meget der skal til for at dække de enkelte indholdselementer og de enkelte mål, og at det for lærerne kan være svært at slippe det man "plejede". Når man oplever at skulle nå alt det man plejede, og alt det nye i forhold til sprog og medier, bliver tiden knap, og læreren presset. Dette forhold fremstår tydeligst i forhold til den litteraturhistoriske dimension.

Af hensyn til hf's praktisk anvendelsesorienterede profil og af hensyn til kursisters studiekompetence er det vigtigt at sprog og medier også i praksis får den vægt som områderne er tiltænkt. Ekspertgruppen vurderer at dette ikke er i modstrid med den almene dannelse, men at lærerne har brug for hjælp til at gentænke deres fag som et sprogligt formidlingsfag og også se litteraturen i den kontekst. Denne hjælp kan komme fra forskellig side, dels i form af efteruddannelse som behandles yderligere i kapitel 4, dels i form af information fra Undervisningsministeriet.

Der er ingen tvivl om at en stor del af informationen i forbindelse med reformimplementeringen er kommet sent og usystematisk, hvilket har medvirket til at øge forvirringen i forbindelse med reformen. Samtidig er det naturligt at der er en vis forvirring i forbindelse med en ny reform – i det mindste indtil lærerne har fundet en ny fælles forståelse af praksis. Det at de mundtlige censorer på mange punkter var mere positive i deres vurdering af målene end lærerne, kan tyde på at noget af den oprindelige usikkerhed skyldtes at man endnu ikke havde haft et helt forløb og ikke klart kunne forudsige resultaterne af undervisningen efter den nye læreplan.

Samtidig peger dokumentationen på at implementeringen langt fra er gennemført med et enkelt forløb, og at der stadig er behov for støtte i den fortsatte implementeringsproces. I denne sammenhæng er det positivt at Undervisningsministeriet har iværksat en række tiltag for at informere lærerne bedre. Det drejer sig bl.a. om en revision af undervisningsvejledningen i september 2007,

en mere aktiv brug af EMU'en gennem oprettelsen af Fagkonsulentens hjørne og igangsættelse af et projekt om formidlingskrivning.

---

### **Ekspertgruppen anbefaler**

- at A-niveauet og læreplanens ambitionsniveau bevares. Det kræver at der skabes et andet tilbud til den del af kursisterne der pga. meget ringe indgangsforudsætninger ikke kan leve op til læreplanens mål, fx i form af en forberedelsesklasse. Det kræver desuden at der sideløbende med undervisningen på hf skabes muligheder for supplerende danskundervisning for kursister med dårlige indgangsforudsætninger i dansk, men gode indgangsforudsætninger i øvrigt. Endelig kræver en optimal udnyttelse af sådanne muligheder en intensiveret vejledning i såvel UU-regi som på skolen.
  - at Undervisningsministeriet gennemgår læreplanen med henblik på at tydeliggøre sammenhængen mellem mål og indhold i lyset af hf's praktisk anvendelsesorienterede profil. Gennemgangen bør have fokus på det sproglige og mediemæssige stofområde uden samtidig at begrænse mål med litterært fokus. Minimumkriterierne i forhold til at opfylde de enkelte mål og indholdselementer bør tydeliggøres.
  - at lærerne prioriterer det sproglige og det mediemæssige stofområde så disse områder får det omfang i undervisningen der svarer til læreplanens angivelser. Det kræver at man prioriterer i forhold til kernestoffet, vægter delene forskelligt, udelader stof og derved skaber plads til fordybelse.
-



## 4 Undervisningen

I forbindelse med den overordnede intention om at styrke uddannelsernes studieforberevende sigte er der med reformen lagt vægt på nye arbejdsformer og evalueringsformer. Det gælder især de skriftlige arbejdsformer som det fremgår i forbindelse med beskrivelsen og vurderingen af uddannelsens mål i kapitel 3. Centralt står også samspillet med andre fag.

I dette kapitel sættes der fokus på disse nye arbejdsformer og evalueringsformer. Fokus flyttes således fra målene til processen. Hvordan arbejder lærerne hen imod de opstillede mål i praksis? Dette arbejde finder naturligvis sted inden for nogle rammer som fastsættes dels af læreplanen, dels af skolen.

### 4.1 Organisering og tilrettelæggelse af undervisningen

I spørgeskemaundersøgelsen er lærerne blevet spurgt hvilke kilder de anvender når de tilrettelægger undervisningen. Svarene fremgår af tabel 3.

**Tabel 3**  
**I hvilken grad har du benyttet dig af følgende kilder i din tilrettelæggelse af undervisningen i dansk A? (N = 197)**

	I høj grad	I nogen grad	I mindre grad	Slet ikke	I alt
De paradigmatisk eksempler i undervisningsvejledningen	4 %	33 %	40 %	24 %	100 %
Fagets side på EMU'en	3 %	20 %	44 %	34 %	100 %
Internettet generelt	19 %	50 %	27 %	4 %	100 %
Kommentarerne i undervisningsvejledningen vedrørende mål og fagligt indhold	26 %	51 %	17 %	7 %	100 %
Kommentarerne i undervisningsvejledningen vedrørende den didaktiske tilrettelæggelse af faget	15 %	48 %	26 %	11 %	100 %
Materialer fra den faglige forening (ikke lærebøger)	12 %	38 %	36 %	15 %	100 %
Samarbejdet med dine kolleger på skolen/centret	46 %	35 %	15 %	4 %	100 %
Den uformelle snak med kolleger	51 %	39 %	9 %	2 %	100 %
Lærebøger udgivet i forbindelse med reformen	33 %	49 %	13 %	5 %	100 %
Efteruddannelseskurser udbudt i forbindelse med reformen	13 %	30 %	32 %	25 %	100 %
Andre kilder	11 %	21 %	23 %	45 %	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Samarbejdet og den uformelle snak med kolleger er den kilde der fylder mest i tilrettelæggelsen af undervisningen. Hhv. 81 % og 90 % af lærerne i dansk A angiver at dette i nogen eller høj grad er en kilde.

Ser man på undervisningsvejledningen, har 77 % i nogen eller høj grad anvendt kommentarerne vedrørende mål og fagligt indhold, og 63 % har anvendt kommentarerne vedrørende den didak-

tiske tilrettelæggelse af faget. Samtidig har 37 % anvendt de paradigmatiskke eksempler i vejledningen. Undervisningsvejledningen for dansk A blev kritiseret af lærerne i fokusgrupperne for ikke at være særligt anvendelig. Den opleves som meget lang og for akademisk i sin tilgang. De paradigmatiskke eksempler på undervisningsforløb opleves af nogle lærere som for ambitiøse i forhold til de kursister de står over for i hverdagen. Således bidrager undervisningsvejledningen til oplevelsen af at ambitionsniveauet i faget er urimeligt højt, jf. afsnit 3.3. Lærerne efterlyste en undervisningsvejledning der var lettere at anvende i den daglige undervisning. Det skal dog bemærkes at lærerne har forholdt sig til undervisningsvejledningen fra august 2006. Efter gennemførelsen af fokusgrupperne er vejledningen blevet revideret af Undervisningsministeriet. Et andet interessant resultat der fremgår af tabel 3 er at kun 23 % har anvendt fagets side på EMU'en i nogen eller høj grad.

Endelig fremgår det af tabel 3 at 43 % af lærerne angiver i høj eller nogen grad at have anvendt efteruddannelseskurser udbudt i forbindelse med reformen i tilrettelæggelsen af dansk A.. Mere end halvdelen af lærerne svarer således "I mindre grad" eller "Slet ikke". I fokusgruppeinterviewene påpegede lærerne at der på nogle skoler mangler tid og penge til efteruddannelse. Dette kan undre i lyset af at man via en reduktion af det skriftlige arbejde i forbindelse med reformen afsatte en del midler til efteruddannelse af lærere og ledere på gymnasier og hf. Samtidig fremgik det af fokusgruppeinterviewene at en del lærere ikke selv oplever at have tid og overskud til efteruddannelse skønt de oplever et behov – særligt hvad angår mediedelen.

## 4.2 Arbejdsformer

Læreplanen for dansk A lægger op til en bred variation af arbejdsformer i undervisningen hvor lærerstyret undervisning veksler med kursisters selvstændige arbejdsformer. Derudover stilles der i læreplanen krav om et forløb i skriftlighed hvor kursisterne arbejder med skriveprocesser og skriftlige produkter, og et forløb om mundtlighed hvor kursisterne arbejder med redskaber og teknikker til mundtlig fremstilling.

I spørgeskemaundersøgelsen er de lærere der også underviste i dansk inden reformen, blevet spurgt om de efter reformen har ændret arbejdsformer i dansk på hf. Resultaterne fremgår af tabel 4.

**Tabel 4**  
**Har du som følge af reformen ændret arbejdsformer i dansk A mht.: (N = 176)**

	Ja, fylder mere	Ja, fylder mindre	Nej, fylder det samme	I alt
– arbejdet med skriftlighed som støtte for tekst- og emnearbejdet	60 %	5 %	26 %	100 %
– arbejdet med skriftlighed som en selvstændig disciplin	64 %	8 %	27 %	100 %
– arbejdsformer med fokus på skriveprocessen	49 %	8 %	43 %	100 %
– arbejdsformer med fokus på skriftlige produkter	60 %	7 %	33 %	100 %
– arbejdet med mundtlig fremstilling	67 %	3 %	29 %	100 %
– deduktive arbejdsformer	15 %	10 %	75 %	100 %
– induktive arbejdsformer	16 %	10 %	74 %	100 %
– kursisters selvstændige arbejde	40 %	14 %	47 %	100 %
– gruppearbejde	35 %	6 %	59 %	100 %
– inddragelse af it som værktøj til informationssøgning i forhold til dansk	50 %	2 %	48 %	100 %
– inddragelse af præsentationsprogrammer i forbindelse med mundtlige oplæg	35 %	2 %	63 %	100 %
– anvendelse af interaktive programmer i forbindelse med sproglære	26 %	3 %	71 %	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Tabellen viser at reformen for de fleste lærere har betydet en opgradering af det skriftlige arbejde. 60 % af lærerne peger på at arbejdet med skriftlighed som støtte for tekst- og emnearbejdet

fylder mere, og 64 % angiver at arbejdet med skriftlighed som en selvstændig disciplin fylder mere. 60 % vurderer at arbejdsformer med fokus på skriftlige produkter fylder mere i undervisningen end før reformen.

Også hvad angår det mundtlige arbejde har reformen betydet en opgradering. 67 % af lærerne vurderer at arbejdet med mundtlig fremstilling fylder mere i undervisningen end før reformen. Hvad angår balancen mellem lærerstyret undervisning og kursisternes selvstændige arbejde er billedet mere sammensat. 40 % af lærerne angiver at kursisternes selvstændige arbejde fylder mere end før reformen, mens 14 % angiver at det fylder mindre. 47 % af lærerne angiver at kursisternes selvstændige arbejde fylder det samme som før reformen. Noget lignende gør sig gældende for gruppearbejde.

I læreplanen er der lagt særlig vægt på inddragelse af it i undervisningen i forhold til en række forskellige aspekter af undervisningen. Det drejer sig fx om brug af præsentationsprogrammer i forbindelse med mundtlige oplæg, it som informationssøgningsværktøj og brug af interaktive programmer i sproglære. It inddrages først og fremmest som værktøj til informationssøgning. 50 % af lærerne inddrager i øget grad it som værktøj til informationssøgning, mens 35 % i øget grad inddrager præsentationsprogrammer i forbindelse med mundtlige oplæg. 26 % inddrager i øget grad interaktive programmer i forbindelse med sproglære.

### 4.3 Fagligt samspil

Samspil mellem fagene er et centralt mål i reformen, og det understreges i læreplanen for dansk A at faget er omfattet af det generelle krav om samspil mellem fagene. På toårigt hf er det tanken at de danskfaglige mål skal styrkes gennem et samspil med andre fag via perspektiveringer til kernestof eller supplerende stof i andre fag fra hf's fagrække. På hf-enkeltfag er det meningen at fagligt samspil skal tilgodeses i det omfang tilrettelæggelsen af fagene gør det muligt.

Af spørgeskemaundersøgelsen fremgår det at én lærer på toårigt hf mener at dansk A i høj grad har indgået i samspil med andre fag, mens 46 % svarer "I nogen grad". 33 % svarer "I mindre grad", og 20 % svarer "Slet ikke". Sammenlignet med før reformen viser spørgeskemaundersøgelsen at 33 % af lærerne på toårigt hf der også underviste på hf før reformen, mener at de har samarbejdet mere med andre fag end tidligere, mens 26 % mener at de har samarbejdet mindre. På hf-enkeltfag har 85 % af lærerne slet ikke eller kun i mindre grad indgået i samspil med andre fag. Forskellen afspejler naturligvis de forskellige betingelser for samarbejde med andre fag på toårigt hf og på hf-enkeltfag.

Især på toårigt hf hvor samspil med andre fag er påkrævet, er det bemærkelsesværdigt at 20 % slet ikke indgår i fagligt samspil, og at yderligere en tredjedel af lærerne kun gør det i mindre grad. En del af forklaringen kan være etableringen af KS. KS er et formaliseret samarbejde mellem historie, samfundsfag og religion der er tre af de fag som dansk traditionelt set har samarbejdet meget med. 66 % af dansk lærerne på toårigt hf er enige eller overvejende enige i at etableringen af KS har reduceret danskfagets muligheder for at indgå i tværfaglige samarbejder. Under fokusgruppeinterviewene blev der bl.a. peget på at kollegerne i historie og samfundsfag i det første gennemløb efter reformen har haft for travlt med at samarbejde med hinanden eller har været hæmmet af nogle interne fagbindinger der gør det vanskeligt for dansk at deltage.

En anden årsag til at nogle lærere samarbejder mindre med andre fag end før, og at mange lærere samarbejder mindre end reformen lægger op til, er ifølge fokusgruppeinterviewene at dansk lærerne allerede føler sig meget ophængt pga. læreplanens detaljeringsgrad og ambitionsniveau, jf. kapitel 3, og har svært ved at overkomme også at skulle samarbejde tværfagligt.

### 4.4 Løbende evaluering

I læreplanen er det fastlagt at forløbene skal evalueres med henblik på at fastslå kursistens faglige standpunkt og planlægge det efterfølgende forløb. Der skal anvendes forskellige evalueringsredskaber, herunder portfolioevaluering, projektfremlæggelse, mundtlige oplæg og mindre skriftlige prøver. Tabel 5 viser hvilke evalueringsredskaber der anvendes.

**Tabel 5**  
**Hvilke evalueringsredskaber har du benyttet? (N = 186)**

	I høj grad	I nogen grad	I mindre grad	Slet ikke	I alt
Screening ved undervisningens begyndelse	45 %	33 %	11 %	11 %	100 %
Skriftlige prøver og test løbende	24 %	39 %	30 %	7 %	100 %
Mundtlige prøver	7 %	23 %	44 %	26 %	100 %
Samtaler	48 %	42 %	10 %	0 %	100 %
Portfolio	6 %	16 %	22 %	56 %	100 %
Logbog	4 %	5 %	20 %	70 %	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse

Af tabellen fremgår det at screening og samtaler er de mest anvendte evalueringsformer. Screening ved undervisningens begyndelse anvendes i nogen eller høj grad af 78 % af lærerne. Det kan undre at 11 % af lærerne slet ikke anvender screeninger, da en danskfaglig screening er en obligatorisk del af introforløbet. Lærerne kan dog have været i tvivl om hvorvidt de har skullet tage introforløbet i betragtning da de besvarede spørgeskemaet.

Det fremgår desuden at portfolio og logbog anvendes i mindre omfang. Hhv. 22 % og 9 % af lærerne anvender portfolio eller logbog i nogen eller høj grad. I forhold til portfolio er der 56 % af lærerne der slet ikke anvender metoden, fordelt på 51 % af lærerne på toårigt hf og 61 % af lærerne på hf-enkeltfag. Det er et bemærkelsesværdigt resultat da portfolio er nævnt eksplicit i læreplanen som en metode der skal anvendes i dansk A, om end den i undervisningsvejledningen kun forbindes med toårigt hf.

På 44 % af skolerne og centrene er der en fælles beslutning på skole- eller centerniveau om hvilke evalueringsformer der anvendes. På 14 % af skolerne og centrene er der en fælles beslutning om hvilke evalueringsformer der anvendes blandt dansklærerne eller på teamniveau. En nærmere analyse viser dog at der ikke er nogen sammenhæng mellem om der er en fælles beslutning på skole- eller centerniveau, og hvilke evalueringsformer der anvendes.

## 4.5 Særlige problemer ved organiseringen på hf-enkeltfag

På hf-enkeltfag tages dansk A mange steder på kortere tid end to år. Det mest almindelige er ét år, men på nogle VUC'er opererer man med "turbo-hold" af et halvt års varighed. Dette skaber nogle særlige udfordringer mht. tilrettelæggelsen af undervisningen.

I spørgeskemaundersøgelsen er lærerne blevet spurgt i hvilken grad de anser undervisningens udstrækning (fx et år eller to år) for at være en barriere for opfyldelsen af de faglige mål. Her ses en forskel mellem de lærere på VUC der underviser på etårige forløb, og lærere der underviser på toårige forløb. 69 % af de lærere der underviser på etårige forløb, oplever udstrækningen af undervisningen som et problem mod 31 % af de lærere der underviser på toårige forløb. Et komprimeret forløb kan især være et problem i forhold til skriftligheden. Det kan være svært for kursisterne at nå at skrive de opgaver der forventes, inden for så kort et tidsrum, og under fokusgruppeinterviewene gav nogle lærere da også udtryk for at kursisterne afleverede færre opgaver nu end tidligere fordi de føler sig pressede, mens andre gav udtryk for at kursisterne generelt bruger tiden fornuftigt.

## 4.6 Vurdering og anbefalinger

Som det fremgår af kapitel 3, rummer reformen en række store ændringer af danskfaget på hf. Det gælder fx opprioriteringen af det sproglige og det mediemæssige område og, som det nævnes i næste kapitel, en række ændringer af den skriftlige eksamensform. Dette kapitel viser at ændringerne allerede er slået igennem i hverdagen, især i form af arbejdsformer der i højere grad inddrager skriftlighed.

Samtidig viser analysen i kapitel 3 at det er en stor udfordring for mange lærere at omstille sig til det nye danskfag og den nye sproglige vinkling der adskiller sig væsentligt fra den tidligere meget

litterære tradition. Dette kapitel peger på at den væsentligste støtte for lærerne i denne omstillingsproces er kolleger. Således udgør samarbejdet og den uformelle snak med kolleger den væsentligste kilde i forberedelsen. Ekspertgruppen finder det positivt at der samarbejdes kollegerne imellem, og at en erfaringsudveksling finder sted, men den uformelle snak er ikke tilstrækkelig. Der er behov for at bryde normer og mønstre og for at skolelederne støtter lærerne i omstillingsprocessen og arbejder aktivt med at gøre læreplanen praktisk anvendelig.

Dette kapitel peger på at systematisk videndeling og efteruddannelse kunne være væsentlige redskaber i arbejdet med at bryde mønstre og normer. Ekspertgruppen vurderer at skolebaseret kompetenceudvikling, fx for samtlige dansklærere, dels stimulerer til videndeling og udnyttelse af lærergruppens forskellige erfaringer og forcer, dels er en mulighed for kompetenceudvikling der er realistisk og overkommelig i en i øvrigt travl hverdag præget af reformimplementering. Skolebaseret kompetenceudvikling kan bestå af både eksterne kursusleverandørers kurser på skolen og intern erfaringsudveksling i faggruppen.

Der er altså behov for at skolerne agerer strategisk som efteruddannelsesaktører ved at sikre at lærerne efteruddannes inden for de af danskfagets hovedområder hvor behovet er størst. Dette kapitel peger på at der ud over efteruddannelse i sprog og medier, jf. kapitel 3, er behov for efteruddannelse i portfolioevaluering hvis læreplanens krav om anvendelse af dette evalueringsredskab skal opfyldes. Hvis portfolio i højere grad skal anvendes som redskab i den løbende evaluering, kræver det at lærerne systematisk opkvalificeres i forhold til at arbejde med de pædagogiske muligheder i metoden. Der kunne være basis for at knytte et sådant fokus til en systematisk tilgang til evaluering og opfølgning på skoleniveau.

Ligeledes kunne der på skoleniveau være behov for at sætte rammerne for det tværfaglige samspil på toårigt hf hvor mulighederne reelt burde være til stede. Samtidig har dansklærerne naturligvis selv et ansvar for at bidrage til planlægningen af tværfaglige forløb. I den forbindelse er det værd at være opmærksom på at det supplerende stof med fordel kan dækkes via tværfagligt samspil, jf. afsnit 3.2.2.

---

### **Ekspertgruppen anbefaler**

- at skolerne støtter lærerne i implementeringen af den nye reform og bidrager til at bryde mønstre og normer. Støtten bør bl.a. finde sted i form af efteruddannelse. Efteruddannelse kunne med fordel finde sted som skolebaseret efteruddannelse så dansklærerne indbyrdes kan drage nytte af hinandens forcer og erfaringer.
  - at skolerne påtager sig ansvaret for at rammesætte den løbende evaluering af kursisternes udbytte af undervisningen og i den sammenhæng overvejer at styrke brugen af portfolioemetoden. En evt. styrkelse vil kræve en opkvalificering på lærersiden.
  - at dansklærerne på især toårigt hf påtager sig en mere aktiv rolle i forhold til planlægning af tværfagligt samspil og i den sammenhæng eksplicit overvejer hvilke mål, hvilket kernestof og/eller supplerende stof danskfaget kan dække i samspillet således at det tværfaglige samspil ikke bliver en ekstra byrde.
-



# 5 Eksamen

De nye læreplaner indeholder også ændringer i forhold til eksamensbestemmelserne. Dette kapitel ser dels på selve eksamensformen, dels på eksamensresultaterne som de kommer til udtryk gennem karaktererne. Dermed supplerer kapitlet vurderingerne af eksaminandernes målopfyldelse i kapitel 3. Kapitlet ser derimod ikke på de konkrete eksamensopgaver. I dansk A som i andre fag har fagkonsulenterne gennemført en evaluering af årets eksamensopgaver som findes på Undervisningsministeriets hjemmeside.

Spørgsmål om eksamen indgår i spørgeskemaundersøgelsen kun til de lærere der har fungeret som hhv. skriftlig eller mundtlig censor i 2007, men mange andre lærere har benyttet de åbne svarfelter til at kommentere eksamen ud fra et eksaminatorperspektiv. Under fokusgruppeinterviewene blev eksamen drøftet af såvel eksaminatorer som censorer.

## 5.1 Mundtlig eksamen

Reformen har medført en række ændringer i den mundtlige eksamensform i dansk A. I modsætning til tidligere er det nu et krav at der formuleres eksamensspørgsmål. Hvert eksamensspørgsmål skal fokusere på ét af de tre stofområder, og samlet skal fordelingen af eksamensspørgsmål i forhold til det sproglige, det litterære og det mediemæssige stofområde være 1:4:1. Derudover anbefales det i undervisningsvejledningen at der til hvert eksamensspørgsmål formuleres en række præciserende delspørgsmål. En anden nyskabelse er at eksamen obligatorisk starter med et kursistoplæg på ca. ti minutter.

I dansk på hf-fællesfag blev eksaminanderne prøvet i ukendt tekst. Efter reformen kan både kendte og ukendte tekster udleveres til eksamen. Mindst én af teksterne skal dog være ukendt. Endelig er bedømmelseskriterierne efter reformen blevet knyttet til de faglige mål for dansk A.

### 5.1.1 Eksamensformen

I spørgeskemaundersøgelsen er de mundtlige censorer der selv har undervist i faget med henblik på at føre kursister til eksamen ved sommerterminen 2007, blevet spurgt om hvordan de enkelte delelementer af eksamen fungerer. Den lille del af det samlede antal censorer, jf. appendiks, der har besvaret spørgeskemaet, udtrykker tilfredshed med ændringerne i den mundtlige eksamensform på dansk A på hf. Den generelle tilfredshed blev bekræftet af fokusgruppeinterviewene.

Samtidig viser spørgeskemaundersøgelsen at der er store forskelle på hvordan eksamen i praksis tilrettelægges på skolerne. Tabel 6 viser at der er store variationer mht. om udgangspunktet er kendt eller ukendt materiale.

**Tabel 6**  
**Hvordan var forholdet generelt mellem kendt tekst og ukendt materiale i eksamensspørgsmålene? (N = 32)**

Materialet bestod overvejende af kendt materiale	22 %
Materialet bestod af lige meget kendt og ukendt materiale	6 %
Materialet bestod af overvejende ukendt materiale	59 %
Materialet bestod kun af ukendt materiale	13 %
I alt	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

59 % af de mundtlige censorer tilkendegav at materialet knyttet til eksamensspørgsmålene overvejende var ukendt. 13 % tilkendegav at materialet udelukkende var ukendt. Samtidig tilkendegav 22 % at materialet primært var kendt.

Spørgeskemaundersøgelsen viser også at 79 % af de mundtlige censorer vurderer at inddragelsen af kendt tekstmateriale i eksamensspørgsmålene forbedrer kursisternes præstation. Endelig viser undersøgelsen at mange lærere ikke inddrager elektronisk tekstmateriale i eksamensspørgsmålene inden for det mediemæssige stofområde. I 66 % af eksamenerne blev der slet ikke inddraget elektronisk tekstmateriale. Noget af forklaringen kan være de eventuelle logistiske problemer i forhold til at anvende it-udstyr i eksamenssammenhæng og en – ifølge fokusgruppedeltagerne velbegrunnet – bekymring for at udstyret ikke virker i eksamenssituationen.

### Præciserende delspørgsmål

94 % af de mundtlige censorer tilkendegav at der var knyttet præciserende delspørgsmål til eksamensspørgsmålet på det hold hvor de var eksaminatorer. Tabel 7 viser censorernes vurdering af de præciserende delspørgsmål.

**Tabel 7**

**Hvor enig eller uenig er du i følgende påstande vedrørende de præciserende delspørgsmål? De præciserende delspørgsmål: (N = 30)**

	Helt enig	Overvejende enig	Overvejende uenig	Helt uenig	I alt
– bidrog til at fastholde fokus på et af de tre stofområder	30 %	60 %	7 %	3 %	100 %
– rettede fokus mod teksternes kommunikationssituation og/eller funktion	7 %	67 %	20 %	7 %	100 %
– forholdt sig systematisk til forskellige taksonomiske niveauer	10 %	53 %	30 %	7 %	100 %
– var generelt en hjælp for eksaminanderne	27 %	60 %	13 %	0 %	100 %
– var en hjælp for svagere eksaminander	37 %	43 %	20 %	0 %	100 %
– virkede generelt begrænsende på eksaminanders selvstændighed	3 %	37 %	47 %	13 %	100 %
– virkede begrænsende på dygtige kursisters selvstændighed	13 %	33 %	37 %	17 %	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Det fremgår af tabellen at 87 % af de mundtlige censorer er helt enige eller overvejende enige i at de præciserende delspørgsmål generelt er en hjælp for eksaminanderne.

Under fokusgruppeinterviewene diskuterede lærere og censorer fordele og ulemper ved indførelsen af præciserende delspørgsmål. Fordelen ved delspørgsmålene er at eksaminanderne lettere kan blive sporet ind på hvad læreren ønsker at de skal forholde sig til, og hvilke tekster de skal inddrage. Nogle lærere stiller for mange delspørgsmål og kommer derved til at fratage kursisterne muligheden for selvstændigt at vise hvad de kan. Det kan især ramme de dygtige kursister der godt selv kunne have perspektiveret i forhold til den rigtige tekst uden at blive bedt om det i et præciserende delspørgsmål. For nogle af de svagere kursister indebærer de præciserende delspørgsmål en risiko for at blive stillet delspørgsmål der er for svære, eller som beder kursisterne inddrage en tekst de ikke forstår. Der var dog generel enighed om at de præciserende delspørgsmål er en god ide.

80 % af de mundtlige censorer vurderer at de præciserende delspørgsmål i høj eller nogen grad var en hjælp for de svagere kursister ved sommereksamen 2007. Samtidig vurderede 46 % at delspørgsmålene i høj grad eller i nogen grad virkede begrænsende på dygtige kursisters selvstændighed.

## Det indledende oplæg

I forbindelse med reformen er det blevet obligatorisk at kursisterne indleder eksamen med et oplæg på ca. ti minutter. Tabel 8 viser de mundtlige censorers vurdering af det indledende oplæg.

**Tabel 8**  
**Hvor enig eller uenig er du i følgende påstande vedrørende eksamenens delelementer? (N = 32)**

	Helt enig	Overvejende enig	Overvejende uenig	Helt uenig	I alt
Det indledende oplæg giver et godt grundlag for at bedømme eksaminandens retoriske færdigheder i forhold til at fremstille en sag mundtligt	34 %	47 %	19 %	0 %	100 %
Det indledende oplæg giver sammen med den efterfølgende samtale et godt grundlag for at bedømme eksaminandens færdighed i at foretage en behandling af det trukne materiale	41 %	56 %	3 %	0 %	100 %
Det indledende oplæg giver sammen med den efterfølgende samtale et godt grundlag for at bedømme eksaminandens færdighed i at anvende danskfaglig viden om fagets grundlæggende metoder	38 %	56 %	6 %	0 %	100 %
10 minutter er generelt en passende længde på det indledende oplæg	41 %	53 %	6 %	0 %	100 %
I praksis varierede det hvor langt det indledende oplæg var	66 %	31 %	3 %	0 %	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

81 % af de mundtlige censorer er helt eller overvejende enige i at det indledende oplæg giver et godt grundlag for at vurdere kursisternes retoriske færdigheder i forhold til at fremstille en sag mundtligt. 97 % er enige eller overvejende enige i at det mundtlige oplæg sammen med den efterfølgende samtale giver et godt grundlag for at vurdere eksaminandens færdighed i at foretage en behandling af det trukne materiale.

Dette positive indtryk af det indledende oplæg blev bekræftet og nuanceret gennem fokusgruppeinterviewene. Der var enighed om at gode og væsentlige kompetencer blev testet med det indledende oplæg. Samtidig blev det dog påpeget at nogle kursister mangler metabevisthed om hvad et oplæg er, og hvordan det skal struktureres. De fleste lærere var dog blevet positivt overrasket over hvor gode oplæg kursisterne kunne holde i eksamenssituationen, sammenlignet med de oplæg kursisterne holder for hinanden i undervisningen i løbet af året.

94 % af de mundtlige censorer er enige eller overvejende enige i at ti minutter generelt er en passende længde på det indledende oplæg. 97 % af de mundtlige censorer har dog samtidig oplevet at længden på det indledende oplæg varierede i praksis.

### 5.1.2 Resultater

Reformen kræver som noget nyt at bedømmelsen af kursisternes mundtlige præstationer skal tage udgangspunkt i de faglige mål. 21 % af de mundtlige censorer der også har erfaring med mundtlig censur efter den gamle ordning, finder at det var vanskeligere at nå til enighed om karakteren ved den mundtlige prøve i 2007 end tidligere. Af disse peger halvdelen på at det i nogen eller høj grad skyldes varierende opfattelser af målene. Som det påpeges i kapitel 3, mener 42 % af lærerne i dansk A at det er overvejende uklart eller uklart hvad en kursist skal kunne før de faglige mål er opfyldt. Højest sandsynligt er de vanskeligheder de mundtlige censorer har oplevet i forbindelse med at opnå enighed om karakteren, knyttet til dette forhold.

Under fokusgruppeinterviewene fremkom nogle nuanceringer vedrørende karaktergivning og bedømmelse. Nogle lærere skildrede mundtlig eksamen som en situation som også skulle fungere

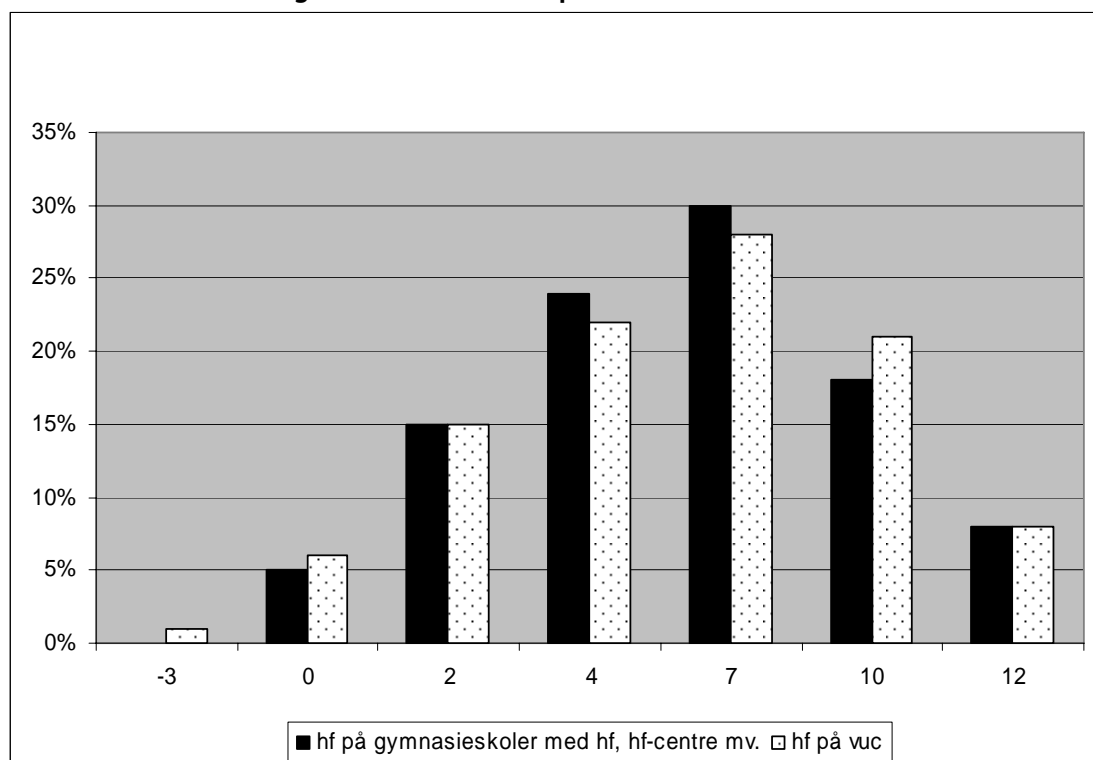
kollegialt, hvorfor man var pragmatisk. Det førte i følge disse lærere til at man gjorde "som man plejede", frem for at fokusere eksplicit på opfyldelsen af de faglige mål.

### Karakterer

En kilde til resultaterne af reformen er karaktererne fra sommereksamen 2007. Der er samtidig med reformen indført en ny karakterskala der knytter bedømmelsen direkte til de faglige mål, og det er ikke muligt at foretage en direkte oversættelse af karaktererne mellem den tidligere 13-skala og den nuværende 7-trins-skala og på den måde sammenligne kursisters faglige niveau. I stedet vil karaktererne fra sommereksamen 2007 blive fremlagt og diskuteret, og det vil blive sammenlignet hvor mange kursister der hhv. dumpede og fik en topkarakter i 2007 og i 2004 og 2005.

Figur 4 viser karakterfordelingen ved sommereksamen 2007 fordelt på gymnasier med hf og hf-kurser mv. og på VUC. Opgørelserne baserer sig på 3.718 eksaminander i dansk A fra gymnasieskoler med hf, hf-kurser mv. og 2.137 eksaminander fra hf på VUC.

**Figur 4**  
**Karakterer ved mundtlig eksamen i dansk A på hf, sommer 2007**



Kilde: UNI-C.

Figuren viser at 7 var den karakter der blev givet hyppigst i mundtlig dansk på både VUC og gymnasieskoler med hf og hf-kurser. Hhv. 28 % af kursisterne på VUC og 30 % af kursisterne på gymnasieskoler, hf-centre mv. fik denne karakter. På VUC er spredningen af karaktererne lidt større end på gymnasieskoler med hf, hf-centre mv. fordi flere kursister får karaktererne - 3, 0 og 10. På gymnasieskoler med hf og hf-centre er gennemsnittet 6,1, mens gennemsnittet på VUC er 6,2.

I tabel 9 sammenlignes andelen af kursister der dumpede eller fik en topkarakter ved sommereksamen i 2007, med lignende andele fra 2004 og 2005.

**Tabel 9**  
**Mundtlige karakterer i dansk i 2004, 2005 og 2007**

	Hf-fællesfag, 2004	Hf-fællesfag, 2005	Dansk A, 2007
Andel under 6/andel under 2	6 %	7 %	6 %
Andel over 9/andel over 7	20 %	20 %	27 %

Kilde: UNI-C og [www.uddannelsesstatistik.dk](http://www.uddannelsesstatistik.dk).

Samlet set får en større andel af kursisterne en topkarakterer i det nye dansk A end i hf-fællesfag før reformen. Hvor 20 % af kursisterne fik en karakter over 9 efter 13-skalaen i 2004 og 2005, fik 27 % af kursisterne en karakter over 7 efter 7-trinsskalaen ved sommereksamen 2007.

Andelen af kursister der dumper i mundtlig dansk, er derimod stort set uændret. I 2004 og 2005 dumpede hhv. 6 % og 7 % af kursisterne, mod 6 % af kursisterne i 2007.

## 5.2 Skriftlig eksamen

Den skriftlige eksamen i dansk A er ændret fra en traditionel femtimers prøve til en sekstimers prøve hvor den første halvanden time foregår som gruppearbejde om et udleveret teksthæfte. Efter halvanden time udleveres et nyt teksthæfte, og kursisterne arbejder herefter videre individuelt med at besvare de stillede spørgsmål.

En væsentlig ændring med reformen er at eksaminanden ud over at foretage en danskfaglig behandling af en problemstilling skal gribe eksamensopgaven an som et stykke praktisk kommunikation hvor der ikke skal produceres en traditionel dansk stil, men derimod en genredefineret tekst der retter sig mod en bestemt målgruppe. Der er fastlagt fire genrer, et analyserende oplæg og hhv. en introducerende, diskuterende eller kommenterende artikel.

### 5.2.1 Eksamensformen

Der er blandt lærerne en udtalt kritik af den skriftlige eksamensform og dens betydning for undervisningen. Det fremkom både under fokusgruppeinterviewene og i de åbne svar i spørgeskemaet. Denne kritik skal ses i sammenhæng med at lærere og censorer vurderer at målene vedrørende skriftlighed er de sværeste at opfylde, jf. kapitel 3.

Fokusgruppemedtagerne var kritiske over for opgaveformuleringerne som de mente var for snørklede og for akademiske. Lærerne påpegede desuden at opgaveformuleringerne lå langt fra målgruppen. Det er fx ikke en del af den almindelige hf'ers bagage at vide hvad et almentkulturelt tidsskrift er. En lærer formulerede det således: "De (eleverne, red.) skal overveje det med genre og skrive ind i en kontekst, fx tidsskrift eller en avis a la Politiken, men de kender jo ikke Politiken. Der er meget høje krav og vanskelige formuleringer om hvad man overhovedet skal kunne."

Derudover var der i det kvalitative materiale en del kritik af de genrer der er defineret i dansk A. Et væsentligt kritikpunkt var at genrerne er konstruerede og ikke modsvarer virkelige genrer. Det blev fx påpeget at den diskuterende artikel sjældent optræder uden for skoleverdenen og den akademiske verden, og at der er noget kunstigt over at udarbejde et analyserende oplæg som et skriftligt produkt til en hf-klasse. Der blev stillet spørgsmål ved relevansen af at lære kursisterne genrer der ikke findes i "den virkelige verden". I det kvalitative materiale kan der også spores en frustration mht. lærernes egen usikkerhed i forhold til genrerne. Denne usikkerhed kan være vanskelig at skelne fra den generelle kritik af skriftlig eksamen.

Et gennemgående kritikpunkt i det kvalitative materiale er at det er meget omfattende krav at stille til hf'erne at de både skal analysere og formidle. Ud over at skulle foretage en danskfaglig analyse skal kursisterne tænke på genre og målgruppe når de skriver. Kursisten skal holde flere bolde i luften på samme tid. På den måde er kravene til hf-kursister næsten større end til gymnasieelever, hævdede nogle lærere. De påpegede at en del hf-kursister har meget dårlige forudsætninger når det drejer sig om skriftligt sprog, jf. kapitel 3, og tankerne om genrerne og målgrupperne fjerner for meget opmærksomhed fra det grundlæggende de har behov for at lære. Den skriftlige eksamensform i dansk A er især i forhold til de svagere kursister for kompliceret, mente mange lærere.

### Det indledende gruppearbejde

Blandt fokusgruppemedtagerne var der flere forskellige synspunkter på det indledende gruppearbejde. De fleste lærere fremhævede gruppearbejdet som en god nyskabelse. Samtidig afspejlede diskussionen at der op til eksamen havde været nogen uklarhed mht. nogle af de praktiske forhold omkring gruppearbejdet. F.eks. har det været uklart i hvilket omfang kursisterne skal inddrage tekstmaterialet fra hæfte 1, som de arbejder med i gruppearbejdet, i deres besvarelse.

Muligvis skal denne usikkerhed tages med i betragtning når resultaterne fra spørgeskemaundersøgelserne fortolkes. 38 % af de skriftlige censorer mener at det indledende gruppearbejde har hævet det faglige niveau, mens 59 % mener at gruppearbejdet ikke har påvirket niveauet.

### 5.2.2 Forløbet omkring introduktionen af den skriftlige eksamensform

I det kvalitative materiale er forløbet omkring introduktionen af den skriftlige eksamen blevet kritiseret af lærerne i dansk A. De påpegede at der i lang tid var usikkerhed om nogle fundamentale forhold omkring den skriftlige eksamens forløb – forhold der havde indflydelse på hvordan de skulle tilrettelægge deres undervisning. Først langt inde i det første skoleår blev der givet retningslinjer for skriftlig eksamen i dansk, og retningslinjerne rejste en række spørgsmål der først blev endeligt besvaret en måned før kursisterne på de etårige forløb på hf-enkeltfag skulle til skriftlig eksamen.

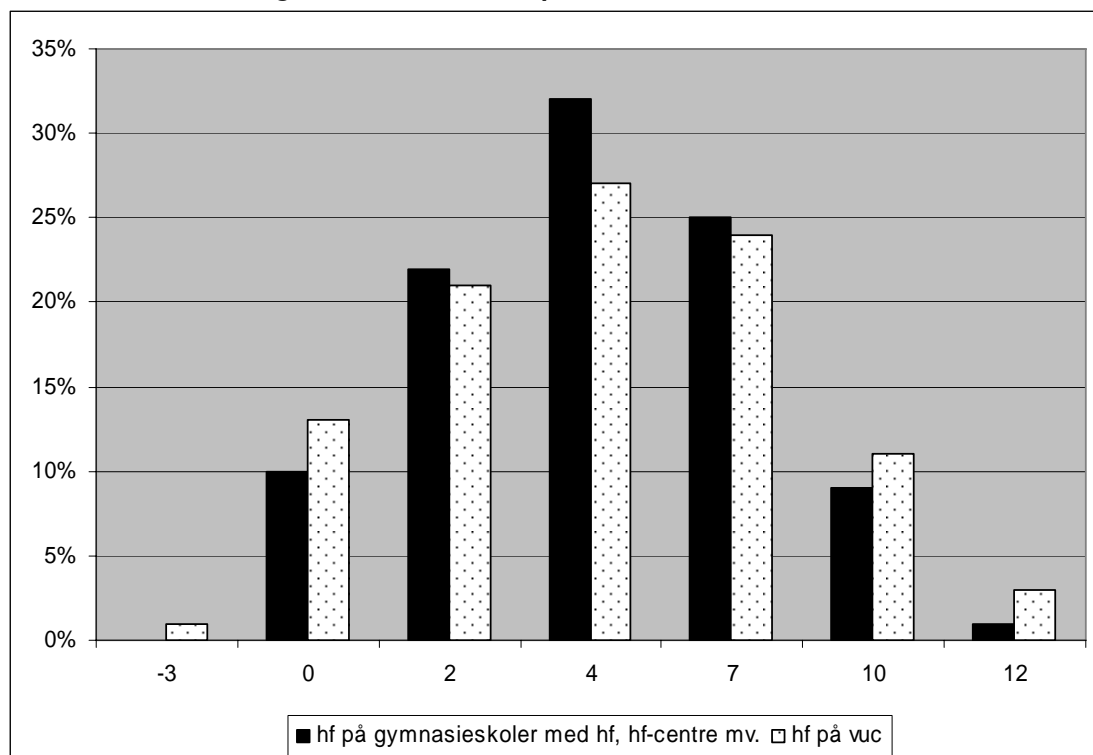
### 5.2.3 Resultater

Diskussionen under fokusgruppeinterviewene tyder på at det endnu er svært at sige noget om hvorvidt reformen har betydet at det generelle niveau i danskfaget på hf er blevet hævet. Reformens første to år har været præget af indkøringsvanskeligheder hvor lærerne har skullet vænne sig til og forstå de nye krav. Nogle lærere mener at en del forhold vil forløbe lettere i andet gennemløb.

#### Karakterer

For de skriftlige karakterer i dansk A gælder det samme som for de mundtlige karakterer – den samtidige overgang til en ny bekendtgørelse og til en ny karakterskala gør det vanskeligt at sammenligne karaktererne fra 2007 med tidligere års karakterer. Figur 4 viser karakterfordelingen for skriftlig dansk A ved sommereksamen 2007. Figuren baserer sig på 3.730 eksaminander fra gymnasieskoler med hf, hf-kurser mv. og 2.187 eksaminander fra VUC.

**Figur 4**  
**Karakterer ved skriftlig eksamen i dansk A på hf, sommer 2007**



Kilde: UNI-C.

For skriftlig eksamens vedkommende er 4 den hyppigst forekommende karakter. Gennemsnittet er 4,6 for både gymnasieskoler med hf, hf-centre mv. og for VUC, hvilket er noget lavere end gennemsnittet for den mundtlige eksamen der var 6,1. Igen gælder det at spredningen af karaktererne er større på VUC hvor der er flere hhv. høje og lave karakterer.

I tabel 10 sammenlignes andelen af kursister der dumpede eller fik en topkarakter i skriftlig dansk A ved sommereksamen i 2007, med den tilsvarende andel i hf-fællesfag i årene 2004 og 2005.

**Tabel 10**  
**Skriftlige karakterer i dansk 2004, 2005 og 2007**

	Hf-fællesfag 2004	Hf-fællesfag 2005	dansk A 2007
Andel under 6/andel under 2	7 %	8 %	11 %
Andel over 9/andel over 7	8 %	8 %	12 %

Kilde: UNI-C og [www.uddannelsesstatistik.dk](http://www.uddannelsesstatistik.dk)

Tabellen viser at både andelen af kursister der dumper i skriftlig dansk, og andelen af kursister der får en topkarakter, er steget. Hvor 7 % til 8 % dumpede i 2004 og 2005, dumpede 11 % i 2007, og mens 8 % fik en topkarakter i 2004 og 2005, var den tilsvarende andel 12 % i 2007.

### 5.3 Vurderinger og anbefalinger

Både den mundtlige og den skriftlige eksamensform er blevet ændret i dansk A i forbindelse med gymnasireformen. Mens ændringerne af den mundtlige eksamensform synes at have været relativt uproblematisk, har der været en række problemer i forbindelse med overgangen til en ny skriftlig eksamensform.

#### Den mundtlige eksamen

Den nye mundtlige eksamensform er velfungerende om end enkelte forhold mangler at falde på plads. Fx skal dansklærerne finde en fælles praksis omkring antallet af delspørgsmål og sikre at der formuleres delspørgsmål af forskellige sværhedsgrader så både svage og stærke kursister tilgodeses.

Et andet udestående er brugen af elektronisk tekstmateriale. Ud over at elektronisk tekstmateriale er en del af fagets mediedel, rummer det en række muligheder, bl.a. for kursister der ikke i traditionel forstand er danskfagligt stærke. Elektronisk materiale bør derfor anvendes i forbindelse med eksamensspørgsmål inden for det mediemæssige fokusområde. Forhindringer kan være frygt for at teknikken ikke fungerer i eksamenssituationen, eller koordineringsproblemer hvis to kursister lige efter hinanden trækker "elektroniske" eksamensspørgsmål. Det bør være skoleledelsens opgave at sikre at de tekniske rammer for inddragelse af elektronisk tekstmateriale i mundtlig eksamen er på plads.

#### Den skriftlige eksamen

Introduktionen af den nye skriftlige eksamensform har haft et uheldigt forløb. Forløbet har været præget af for sene og for uklare udmeldinger om en række af de centrale elementer i den skriftlige eksamensform. Dette har været særligt uheldigt eftersom reformen indeholder væsentlige forandringer af skriftlig dansk på hf med vidtrækkende betydning for undervisningen. Det er ekspertgruppens vurdering at forløbet omkring introduktionen af den skriftlige eksamensform har været med til at skabe nogle af problemerne med at indfri de faglige mål for skriftlighed.

Intentionen bag kravet om at kursisterne skal producere en genredefineret tekst der retter sig mod en bestemt målgruppe, var at gøre skriftlig dansk på hf praktisk anvendelsesorienteret. Det er en god intention som samtidig ikke er helt nem at leve op til. Der er en række vanskeligheder ved genrerne som de er formuleret nu, og der er grund til at genoverveje antallet af genrer og om genrerne er klart nok defineret og klart nok adskilt fra hinanden. Fx synes den introducerende artikel at være en vanskeligt tilgængelig kombination af de tre andre opgavetyper idet den rummer både noget kommenterende, noget diskuterende og noget analyserende.

En vigtig overvejelse for ekspertgruppen er at kravene til genrer og målgrupper ikke må blive så komplekse at de virker som en blokering for kursisterne. Kursisterne skal på nuværende tidspunkt igennem for mange lag før de kan vise formulerings- og formidlingsevner. Samtidig vil det ikke være formålstjenligt at gå tilbage til "den gamle danske stil".

På trods af at der blandt de lærere og censorer der deltog i fokusgruppeinterviewene, var tilslutning til gruppeforberedelsen i forbindelse med skriftlig eksamen, synes det fulde potentiale af gruppearbejdet endnu ikke at være indfriet. At 59 % af de skriftlige censorer vurderer at gruppearbejdet ikke har haft betydning for det faglige niveau, peger på at lærerne fortsat har en opgave i forhold til at træne denne disciplin og forberede kursisterne på at udnytte tiden bedst muligt.

---

### **Ekspertgruppen anbefaler**

- at Undervisningsministeriet genovervejer de anvendte genrer og genrebetegnelser i forbindelse med skriftlig eksamen. Det bør overvejes at reducere genrerne til tre ved fx at lade den introducerende artikel udgå. Desuden vil det lette på formkravene hvis alle tekster forudsættes ukendt af adressaten.
  - at dansklærerne prioriterer at træne kursisterne i at udnytte den halvanden times fælles forberedelse i forbindelse med skriftlig eksamen bedst muligt.
  - at dansklærerne i forhold til den mundtlige eksamensform øger fokus på at lade hver eksamensopgave indeholde uddybende delspørgsmål af varierende sværhedsgrad så både de stærkere og de svagere kursister tilgodeses.
  - at skoleledelsen skaber rammerne for inddragelse af elektronisk tekstmateriale til mundtlig eksamen. Det indebærer rammer for både logistiske forhold og it-faciliteter.
-

# 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 og oktober 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 fire personer med forskellige erfaringer med dansk A på hf efter reformen. Tilsammen dækkede pilottesterne (kom-mende) erfaring med både undervisning, mundtlig censur og skriftlig censur. 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. De skriftlige censorers navne og mailadresser blev leveret af Undervisningsministeriet.

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 dansk A på hf 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 dansk A på hf 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 omfatter undersøgelsen ikke lærere på HF-Centret Efterslægten og enkelte andre lærere der af tekniske årsager ikke kunne modtage skemaet trods udsendelse i flere forskellige filformater.

Den del af spørgeskemaundersøgelsen der er rettet mod de skriftlige censorer i dansk A på hf ved sommereksamen 2007, er ligesom lærerdelen gennemført som en totalundersøgelse. Den del af spørgeskemaundersøgelsen der er rettet mod mundtlige censorer, omfatter de censorer der også

selv havde afsluttet undervisning i dansk A på hf med henblik på at føre kursister til eksamen ved sommereksamen 2007 og/eller fungerede som skriftlige censorer i dansk A på hf ved sommereksamen 2007.

#### *Svarprocenter og bortfald*

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

Tabel 11 viser svarprocenten opdelt efter institutionstype og målgruppe. Den metode der er anvendt til at identificere de mundtlige censorer, gør at det ikke er muligt at beregne svarprocenten for denne gruppe.

**Tabel 11**  
**Svarprocent fordelt efter institutionstype og målgruppe**

	Antal udsendte skemaer	Antal indkomne svar	Svarprocent
<b>Lærere</b>			
Gymnasieskoler med hf	120	91	76 %
Voksenuddannelsescentre (VUC) hf-centre, hf-kurser og andet	212	118	56 %
I alt	332	209	<b>63 %</b>
<b>Skriftlige censorer</b>			
I alt	57	43	<b>75 %</b>

Tabellen viser en relativt stor variation i svarprocenten fordelt på skoletype for lærernes vedkommende. Den relativt høje samlede svarprocent blandt lærerne og ikke mindst den høje svarprocent blandt de skriftlige censorer gør imidlertid at variationen ikke er kritisk i forhold til undersøgelsens kvalitet og brugbarhed.

Det er dog vigtigt at være opmærksom på at undersøgelsen kun omfatter en delmængde af de mundtlige censorer, nemlig mundtlige censorer der også selv har undervist i dansk A. Årsagen er at oplysningerne om mundtlige 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 dansk A. Forventningen var at langt de fleste mundtlige censorer også selv ville have undervist i dansk A. 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 dansk A, hvorimod det er mere usikkert om de er repræsentative i forhold til den samlede mængde af mundtlige censorer ved sommereksamen 2007. Svarene er i rapporten analyseret og tolket med disse forhold in mente.

#### *Analyse af data*

Analysen af de indkomne besvarelser baserer sig på frekvenstabeller for samtlige spørgsmål og på 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 baggrundskaraktistika. De baggrundskaraktistika der primært er blevet anvendt til kryds, er antallet af år den enkelte har været lærer på hf, den uddannelsstype som læreren primært har undervist på (enkeltfag eller toårigt hf) og uddannelsens varighed i forhold til hf-enkeltfag.

Derudover har databehandlingen omfattet en systematisering af de åbne svar i form af en kategorisering af svarene.

### *Undersøgelsens kvalitet og brugbarhed*

Niveauet for den samlede svarprocent blandt lærere og ikke mindst svarprocenten for så vidt angår skriftlige censorer 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 de mundtlige censorer 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 de mundtlige censorer har dog samme høje kvalitet som svarene fra underviserne.

### **Fokusgruppeinterview**

#### *Fokusgruppernes sammensætning*

Som opfølgning på spørgeskemaundersøgelsen blev der i september og oktober 2007 gennemført to fokusgruppeinterview: ét i Jylland og ét på Sjælland. Fokusgruppedeltagerne blev rekrutteret blandt de 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 dansk A 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 fagevurderingerne 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 dansk A ved sommereksamen 2007. Det lave antal mundtlige 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 det blev derfor besluttet at forsøge at rekruttere op til ti deltagere til hver gruppe. Der blev dog i rekrutteringen lagt vægt på at sikre at hver gruppe ikke havde mere end to deltagere fra samme skole. Til én af de to grupper lykkedes det at rekruttere otte deltagere, til den anden ti deltagere. I modsætning til hvad der som oftest er tilfældet ved gennemførelse af fokusgruppeinterview mødte samtlige tilmeldte op, hvilket var meget positivt. Det betød at der i hver gruppe indgik personer med forskellig erfaring i relation til dansk A på hf.

#### *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 dansk A på hf 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 dansk A og ikke gymnasireformen i sin 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, og opdelt efter institutionstype.

### *Interviewenes kvalitet og brugbarhed*

Et stort engagement i diskussionerne fra alle fokusgruppemedtagerne gav anledning til mange nuancerede perspektiver på nogle af de udfordringer og muligheder der er forbundet med dansk A efter reformen, 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 fra sommereksamen 2007 i dansk A efter den nye læreplan. Karakteranalysen er gennemført på grundlag af tal fra UNI-C som bygger på indberetninger fra uddannelsesinstitutionerne.

Karakteranalysen baserer sig derudover på tal fra Undervisningsministeriets dynamiske databaser der angiver karakterfordelingerne for 2004 og 2005. At der ikke sammenlignes med fordelingen for 2006, skyldes at data for hf-enkeltfag fra 2006 ifølge UNI-C ikke er tilstrækkeligt valide. Karakterfordelingerne for tidligere år er anvendt til at perspektivere karakterfordelingen for sommeren 2007. Sammenligningen af karakterfordelingerne er sket under hensyntagen til at karakter-skalaen er ændret.