

Undersøgelse af læreres og forældres forståelse af forenklede Fælles Mål



Undersøgelse af læreres og forældres forståelse af forenkledede Fælles Mål

Undersøgelse af læreres og forældres forståelse af forenklede Fælles Mål

© 2015 Danmarks Evalueringsinstitut

Citat med kildeangivelse er tilladt

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

ISBN (www) 978-87-7958-820-2

Indhold

1	Resume	7
2	Indledning	11
2.1	Om undersøgelsens formål	11
2.2	Undersøgelsens design	12
2.2.1	Fokusgrupper med lærere	12
2.2.2	Spørgeskema til forældre	13
2.2.3	Projektgruppe	14
2.3	Rapportens opbygning	14
3	Deltagelse i fagseminarer	15
3.1	Om introduktionen til de forenklede Fælles Mål	15
3.2	Opsummering	17
4	Dansk	18
4.1	De forenklede Fælles Måls opbygning og skriftsproglige udformning	18
4.2	Arbejdet med forenklede Fælles Mål i praksis	19
4.3	Opsummering	21
5	Matematik	23
5.1	De forenklede Fælles Måls opbygning og skriftsproglige udformning	23
5.2	Arbejdet med forenklede Fælles Mål i praksis	26
5.3	Opsummering	27
6	Naturfag	28
6.1	De forenklede Fælles Måls opbygning og skriftsproglige udformning	28
6.1.1	Natur/teknologi	28
6.1.2	Geografi	29
6.1.3	Biologi	29
6.1.4	Fysik/kemi	30
6.2	Arbejdet med forenklede Fælles Mål i praksis	30
6.3	Opsummering	31
7	Fremmedsprog	33
7.1	De forenklede Fælles Måls opbygning og skriftsproglige udformning	33
7.1.1	Engelsk	33
7.1.2	Tysk	34
7.1.3	Fransk	34
7.2	Arbejdet med forenklede Fælles Mål i praksis	34
7.3	Opsummering	37
8	Kulturfag	38
8.1	De forenklede Fælles Måls opbygning og skriftsproglige udformning	38
8.1.1	Samfundsfag	38
8.1.2	Historie	39

8.1.3	Kristendomskundskab	40
8.2	Arbejdet med forenklede Fælles Mål i praksis	41
8.3	Opsummering	42
9	Praktisk-musiske fag	43
9.1	De forenklede Fælles Måls opbygning og skriftsproglige udformning	43
9.1.1	Musik	43
9.1.2	Ildræt	46
9.1.3	Madkundskab	46
9.1.4	Billedkunst	47
9.1.5	Håndværk og design	47
9.2	Arbejdet med forenklede Fælles Mål i praksis	48
9.3	Opsummering	49
10	Forældresamarbejde og de forenklede Fælles Mål	51
10.1	De forenklede Fælles Mål i forældresamarbejdet – set fra lærernes perspektiv	51
10.2	Et forældreperspektiv på de forenklede Fælles Mål	53
10.3	Opsummering	56
Appendiks		
Appendiks A:	Undersøgelsens datagrundlag og metode	57
Appendiks B:	Forældres vurderinger af udklip fra forenklede Fælles Mål for dansk og matematik	60

1 Resume

Folkeskolens Fælles Mål er blevet justeret med den hensigt at præcisere og forenkle dem. I skoleåret 2014/15 er det frivilligt for folkeskolerne at gå i gang med at arbejde med de nye, forenklede Fælles Mål. Undervisningsministeriet har igangsat et projekt med 365 folkeskoler, der har forpligtet sig til at bruge de nye, forenklede Fælles Mål i skoleåret 2014/15 og deltage i fagseminarer, hvor de modtager introduktion til de forenklede Fælles Mål.

Denne undersøgelse tager udgangspunkt i erfaringer med de forenklede Fælles Mål på de skoler, som er gået i gang med at arbejde med de nye mål. Undersøgelsens fokus er, dels hvordan forenklede Fælles Mål fungerer skriftsprogligt som afsæt for anvendelse i den pædagogiske praksis, og dels hvordan de forenklede Fælles Mål fungerer skriftsprogligt med hensyn til at hjælpe forældrene med at understøtte deres børns læring.

Undersøgelsen bygger på to datakilder: dels 12 fokusgruppeinterview med lærere opdelt efter fag eller faggruppe og dels en spørgeskemaundersøgelse blandt forældre til børn på de skoler, der har deltaget i projektet.

I rapporten sammenfattes erfaringer inden for de enkelte faggrupper eller fag med et fokus på de forenklede Fælles Måls opbygning og skriftsproglige udformning og på arbejdet med forenklede Fælles Mål i praksis.

Fagseminarer

Lærerne har forud for interviewene deltaget i fagseminarer, som har haft til formål at introducere de forenklede Fælles Mål og arbejdet med målene i praksis. Rapportens analyser viser, at lærerne især oplever deltagelse på fagseminarerne som motiverende, når de personer, der underviser på fagseminarerne, har et grundigt kendskab til de enkelte fag og faglige problemstillinger. Lærerne oplever mulighederne for at arbejde med omsættelse af forenklede Fælles Mål til læringsmål og tegn på læring som noget meget positivt.

Lærerne sætter pris på konkrete redskaber og hjælp til at se sammenhængen mellem formuleringerne i de forenklede Fælles Mål og udarbejdelsen af konkrete læringsmål, som også kan anvendes i relation til eleverne. Fagseminarerne opleves mindre brugbare i de tilfælde, hvor lærerne ikke fik mulighed for at arbejde med konkrete eksempler og cases, som kunne anvendes efterfølgende, eller hvor underviserne ikke havde tilstrækkeligt overblik over eller viden om faget. Endelig er der nogle lærere, der oplevede, at begrebsbrugen var uklar og skabte forvirring på fagseminarerne, og det gælder særligt det begreb om faser, som anvendes i forenklede Fælles Mål.

Fag og faggrupper

Dansklærerne er overvejende tilfredse med opbygningen af forenklede Fælles Mål for dansk, og de oplever, at strukturen giver dem et brugbart overblik over faget. Gennemgående oplever lærerne, at der er et passende rum til fortolkning i de forenklede Fælles Mål. Lærerne vurderer, at nogle af de danskfaglige begreber i forenklede Fælles Mål er uklare, og dette kan ifølge lærerne gøre det svært at navigere i forenklede Fælles Mål. Lærerne er tilfredse med opmærksomhedsområderne i forenklede Fælles Mål for dansk, fordi de opleves som en støtte til overblikket over de enkelte elevers faglige progression.

Dansklærerne ser dannelsesdimensionen som mindre fremtrædende i forenklede Fælles Mål end i Fælles Mål 2009. Dette hænger blandt andet sammen med, at de ikke opfatter forenklede Fælles Måls fokus på målbarhed som foreneligt med dannelse. Lærerne vurderer, at de kompetencer og

den læring, der følger af at indgå i et læringsfællesskab i skolen, ikke må tabes af syne i arbejdet med målstyret læring. De oplever, at disse kompetencer handler om dannelse. Lærerne efterlyser derfor et større fokus på læringsfællesskabet i forenklede Fælles Mål, hvor der primært er et fokus på, hvad den individuelle elev skal præstere.

Matematiklærerne vurderer, at forenklede Fælles Mål for **matematik** indholdsmæssigt minder om Fælles Mål 2009, men at opbygningen i forenklede Fælles Mål er mere enkel og læsevenlig. Lærerne vurderer, at faseinddelingen af videns- og færdighedsmål er brugbar og velegnet, fx når de skal differentiere deres undervisning.

Lærerne udtrykker en forvirring over opbygningen af kompetenceområder i de forenklede Fælles Mål for matematik. Målene er organiseret i fire kompetenceområder: matematiske kompetencer, tal og algebra, geometri og måling og statistik og sandsynlighed. Lærerne mener, at kompetenceområdet matematiske kompetencer indholdsmæssigt bevæger sig på et andet niveau, og at det derfor virker forvirrende, at matematiske kompetencer er defineret som et kompetenceområde på niveau med de øvrige tre. Når de fire kompetenceområder placeres parallelt i skemaet, medfører det en mangel på logik i det samlede skema.

Matematiklærernes vurderinger af brugbarheden af opmærksomhedspunkterne varierer. Nogle opfatter dem som vigtige "fikspunkter", og andre lærere oplever det problematisk at definere en laveste fællesnævner for, hvad eleverne skal kunne.

Lærerne i faggruppen for **naturfag** vurderer, at de forenklede Fælles Mål styrker overblikket og anvendeligheden af mål i undervisningen. De er tilfredse med, at naturfagene har fælles kompetenceområder og kompetencemål, fordi det skaber en mere naturlig kobling mellem naturfagene end tidligere. Lærerne er kritiske over for dele af den skriftsproglige udformning. De mener, at flere af fagbegreberne i de forenklede Fælles Mål for naturfag virker diffuse og vanskelige at sætte i sammenhæng med hinanden på en meningsfuld måde i undervisningen.

For natur/teknologis vedkommende oplever lærerne, at der er nogle udfordringer med hensyn til den måde, som færdigheds- og vidensområderne er struktureret på. I nogle tilfælde er der ikke en klar sammenhæng, og i andre tilfælde hænger færdigheds- og vidensområderne så tæt sammen, at der er gentagelser eller overlap mellem dem.

Lærerne i **fremmedsprog** oplever, at forenklede Fælles Mål er enkle at gå til, og at sprogbrugen er konkret og let at forstå. Lærerne bemærker, at der i forenklede Fælles Mål for fransk og tysk er en høj grad af ensartethed, hvad angår både opbygning og skriftsproglige formuleringer.

Dernæst fortæller lærerne, at en stor styrke ved forenklede Fælles Mål er den tydelige struktur, der giver overblik, og gennemgående oplever lærerne i faggruppen fremmedsprog forenklede Fælles Mål som et værktøj, der er brugbart i dagligdagen.

Lærernes vurderinger af de forenklede Fælles Mål for de tre **kulturfag** varierer. Målene for samfundsfag vurderes generelt positivt. Der er dog også lærere, der vurderer, at der mangler en klar linje i begrebsanvendelsen, og at nogle af målene er placeret under de forkerte områder. Der hersker forvirring blandt lærerne i kulturfag om, hvordan faserne skal anvendes i praksis. Lærerne oplever, at de har fået meget forskellige informationer på fagseminarerne om, hvordan faserne skal forstås og anvendes i praksis.

For historiefagets vedkommende oplever lærerne, at forenklede Fælles Mål for historie er udtryk for en strammere styring end tidligere. Historielærerne vurderer, at historiekanonen indebærer et fokus på konkret faktuel viden, som harmonerer dårligt med det fokus på kompetencemål, der er grundlæggende i forenklede Fælles Mål.

Lærerne vurderer det positivt, at formuleringerne i målene for kristendomskundskab er åbne, fordi indholdet i faget gør det ganske vanskeligt at lave konkrete målformuleringer. Lærerne i kristendomskundskab oplever, at kristendom som religion fylder meget i de forenklede Fælles Mål, og efterlyser mulighed for at arbejde med andre religioner før 6. klasse.

Inden for faggruppen **praktisk-musiske fag** oplever lærerne, at der er stor forskel på målenes omfang og opbygning, og der er variation i lærernes opfattelse af de forenkledede Fælles Måls tydelighed og brugbarhed inden for de enkelte fag i denne faggruppe.

De forenkledede Fælles Mål for håndværk og design og madkundskab gælder for en fireårig periode, og dette adskiller sig fra de forenkledede Fælles Mål for de øvrige praktisk-musiske fag. Her er målene nemlig inddelt i enten toårige eller treårige perioder. Lærerne vurderer, at det er mere overskueligt at arbejde med målene, når de strækker sig over en længere periode, som det er tilfældet for håndværk og design og for madkundskab. Lærere i håndværk og design vurderer, at det giver plads til kreativitet og selvstændighed i planlægningen af undervisningen, når målene gælder for en længere tidsperiode.

Lærerne oplever forenkledede Fælles Mål for håndværk og design, idræt og madkundskab som overskuelige, og at der er en tydelig og relevant progression i faseinddelingen. De vurderer, at forenkledede Fælles Mål for madkundskab er blevet mere præcise og konkrete end tidligere.

Musiklærerne vurderer de forenkledede Fælles Mål for musikfaget som meget ambitiøse og efterlyser nogle mere grundlæggende mål for faget musik. De ambitiøse mål udfordrer lærerne, fordi de ikke oplever, at de kan skabe tilstrækkelige muligheder for, at eleverne kan nå målene.

Blandt musik- og billedkunstlærerne er der en oplevelse af, at nogle faser i videns- og færdighedsmålene ikke hænger sammen, eller at der mangler en faglig progression. Desuden oplever de nogle videns- og færdighedsmål som meget brede. Derudover er der musiklærere, der vurderer, at fællesskabsdimensionen er underbetonet i målbeskrivelserne. Lærerne oplever, at der mangler mål, der omhandler den læring, den enkelte elev tilegner sig i samspil med andre.

Forenkledede Fælles Mål i praksis

Rapportens analyser viser, at lærerne gennemgående oplever det som en udfordrende opgave at omsætte forenkledede Fælles Mål til læringsmål for undervisningen. En af udfordringerne er at gøre læringsmålene tilstrækkeligt konkrete.

Lærerne vurderer, at arbejdet med at implementere forenkledede Fælles Mål er en proces, og det vil tage noget tid, før de forenkledede Fælles Mål reelt fungerer på skolerne. I denne proces er samarbejde og fælles planlægning essentielt. Og lærerne peger på samarbejdet i fagteams som en væsentlig faktor i arbejdet med forenkledede Fælles Mål. Rapportens analyser viser også, at mens lærerne inden for nogle fag og faggrupper er kommet i gang med arbejdet, så opleves det mere vanskeligt i andre fag. De interviewede matematik- og dansklærere er for de flestes vedkommende gået i gang med arbejdet. Lærere i de mindre fag – det gælder fx nogle af de praktisk-musiske fag – har endnu ikke påbegyndt arbejdet. Lærerne oplever det som en vanskelig opgave at implementere forenkledede Fælles Mål i de små fag med få ugentlige lektioner. En udfordring kan være, at ikke alle skoler har fungerende fagteams for de mindre fag, eller at der ikke afsættes tid til arbejdet med de forenkledede Fælles Mål for alle fag.

Variation i omsættelsen af forenkledede Fælles Mål til læringsmål

Der er gennemgående variation i lærernes måde at gribe omsættelsen af forenkledede Fælles Mål til læringsmål an på. Rapportens analyser peger på tre forhold, der hænger sammen med denne variation. Disse elementer er: forståelse af faseinddelingen, rækkefølgen i omsættelsesarbejdet og oplevelsen af fortolkningsrummet i de forenkledede Fælles Mål.

Uklarheden om forståelsen af faseinddelingen drejer sig først og fremmest om, hvorvidt faserne skal opfattes som klassetrin og dermed som en rettesnor for den faglige progression i undervisningen på det pågældende klassetrin, eller om faserne skal opfattes som forskellige niveauer, eleverne kan være på inden for det pågældende videns- og færdighedsområde. Dernæst er der blandt lærerne tvivl om, om man kan springe mellem faserne i videns- og færdighedsmålene, eller om man skal følge progressionen i faserne.

Der er variation med hensyn til den rækkefølge, lærerne anvender forenkledede Fælles Mål i i forbindelse med omsættelsesarbejdet. En måde er at tage afsæt i et videns- og færdighedsmål, som lærerne dernæst omsætter til en række læringsmål for eleverne i det enkelte undervisningsforløb. En anden måde er at formulere få, brede læringsmål til et undervisningsforløb, til hvilket lærerne efterfølgende finder videns- og færdighedsmål, der passer ind.

Oplevelsen af fortolkningsrummet har også indflydelse på, hvordan lærerne griber omsættelsesarbejdet an. De videns- og færdighedsmål, som lærerne opfatter som meget konkrete, og som peger på specifikke faglige aktiviteter, anvendes af lærerne som rettesnor for selve undervisningsaktiviteten. De videns- og færdighedsmål, lærerne opfatter som brede og abstrakte, medfører et større fortolkningsrum. Lærerne er delte i opfattelsen af, hvordan de mere abstrakte mål kan anvendes i praksis. Mens nogle lærere er usikre på, hvad der mere konkret kan rummes i målene, er andre lærere positive over for det faglige fortolkningsrum.

Forenkledede Fælles Mål og forældresamarbejdet

Rapportens analyser viser, at der kan være nogle udfordringer forbundet med at anvende de forenkledede Fælles Mål i kommunikationen med forældrene. Lærerne opfatter de forenkledede Fælles Mål som et professionelt værktøj til brug for lærerne selv, og de vurderer, at det skal overvejes grundigt, hvordan de forenkledede Fælles Mål anvendes i kommunikationen med forældrene. Lærerne er gennemgående enige om, at det er deres opgave at tilpasse kommunikationen om de forenkledede Fælles Mål og læringsmål til forældrene. Lærerne ser det som en god løsning at kommunikere læringsmålene til forældrene, fordi målene dermed kan læses og forstås i sammenhæng med de undervisningsforløb og de konkrete aktiviteter, der gennemføres. Det kan ifølge lærerne gøre det gennemskueligt for forældrene, hvordan lærere og elever arbejder med målene i praksis i undervisningen.

Blandt de forældre, der indgår i spørgeskemaundersøgelsen, er 40 % blevet informeret om forenkledede Fælles Mål på deres barns skole. Det er værd at bemærke, at 67 % af de forældre, der har modtaget information, vurderer, at skolens information i høj eller nogen grad har gjort det tydeligt for dem, hvad deres børn skal lære i skolen. Spørgeskemaundersøgelsen viser også, at 68 % svarer, at de i høj eller nogen grad oplever et behov for mere information om de forenkledede Fælles Mål. I spørgeskemaundersøgelsen er forældrene blevet bedt om at vurdere udvalgte udklip fra forenkledede Fælles Mål for dansk og matematik. Der er en stor andel af forældrene, der vurderer, at de udvalgte klip fra forenkledede Fælles Mål er nemme eller overvejende nemme at forstå. Dette gælder for 78 % af forældrene med hensyn til målene for dansk og for 82 % med hensyn til målene for matematik.

2 Indledning

Folkeskolens Fælles Mål er blevet justeret med den hensigt at præcisere og forenkle dem, så de bedre kan anvendes af lærerne i undervisningen – og så det bliver mere tydeligt for lærere, pædagoger, ledere, forældre og elever, hvilke færdigheder, kompetencer og metoder eleverne skal tilegne sig¹.

Forenklede Fælles Mål var færdige og tilgængelige i august 2014, og de er forpligtende for alle landets folkeskoler fra skoleåret 2015/16. I skoleåret 2014/15 er det frivilligt for folkeskolerne at gå i gang med at arbejde med de nye, forenklede Fælles Mål. Dog træder målene for de nye fag, der blev indført med folkeskolereformen, allerede i kraft fra skoleåret 2014/15.

Undervisningsministeriet har bedt Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) om at undersøge, dels hvordan forenklede Fælles Mål fungerer skriftsprogligt som afsæt for anvendelse i den pædagogiske praksis af lærerne, dels hvordan de forenklede Fælles Mål fungerer skriftsprogligt med hensyn til at hjælpe forældrene med at understøtte deres børns læring.

I indeværende skoleår har Undervisningsministeriet igangsat et projekt med 365 folkeskoler, der har forpligtet sig til at bruge de nye, forenklede Fælles Mål i skoleåret 2014/15, deltage i fagseminarer og modtage sparring fra Undervisningsministeriet i forbindelse med dette samarbejde. Det er erfaringer blandt lærere på disse skoler, som undersøgelsen tager udgangspunkt i.

2.1 Om undersøgelsens formål

Undersøgelsen bidrager med viden, som gør det muligt at foretage evt. mindre skriftsproglige justeringer af de forenklede Fælles Mål, og skal danne grundlag for en evt. revision af bekendtgørelsen om de forenklede Fælles Mål.

Undersøgelsen har to dele. Første del er kvalitativ og baseret på fokusgruppeinterview med lærere fra de skoler, der allerede er gået i gang med at arbejde med de forenklede Fælles Mål. Anden del er en spørgeskemaundersøgelse blandt forældre til børn på de skoler, der har deltaget i projektet. Den kvalitative del fylder omfangsmæssigt mest i undersøgelsen.

De konkrete undersøgelsesspørgsmål for undersøgelsens kvalitative del er følgende:

- 1 Hvordan vurderer lærerne de forenklede Fælles Mål i relation til den skriftsproglige udformning?
- 2 Hvilke skriftsproglige justeringer kan bidrage til at understøtte lærernes anvendelse og udmøntning af de forenklede Fælles Mål – herunder samarbejdet og kommunikationen om Fælles Mål med forældrene?
- 3 Hvordan oplever lærerne at arbejde med de forenklede Fælles Mål?
- 4 Hvordan oplever lærerne anvendeligheden af de forenklede Fælles Mål?

Undersøgelsesspørgsmål for den kvantitative del er:

- 1 Hvilken introduktion har forældrene fået til de forenklede Fælles Mål fra skolen?
- 2 Er de forenklede Fælles Mål fremstillet forståeligt og meningsfuldt?
- 3 Oplever forældrene, at forenklede Fælles Mål er en hjælp til, at de kan understøtte deres børns læring?

¹ <http://uvm.dk/Den-nye-folkeskole/Udvikling-af-undervisning-og-laering/Maalstyret-undervisning-og-laering/Faelles-Maal>.

2.2 Undersøgelsens design

Undersøgelsens datagrundlag består dels af 12 fokusgruppeinterview med lærere, som har deltaget i fagseminarer med relation til det fag/den faggruppe, den enkelte fokusgruppe omhandler, og dels af en spørgeskemaundersøgelse blandt forældre.

2.2.1 Fokusgrupper med lærere

EVA har gennemført 12 fokusgruppeinterview inddelt på følgende måde med to fokusgruppeinterview inden for hvert fag/fagområde:

- Dansk
- Matematik
- Naturfag (geografi, fysik/kemi, biologi og natur/teknologi)
- Fremmedsprog (engelsk, tysk og fransk)
- Kulturfag (kristendomskundskab, historie og samfundsfag)
- Praktisk-musiske fag (idræt, musik, billedkunst, madkundskab og håndværk og design).

Lærerne blev rekrutteret således, at de alle skulle have deltaget i et fagseminar i det pågældende fag/den pågældende faggruppe. Med få undtagelser har dette da også været tilfældet. Derudover er det meget varierende, hvor meget de enkelte lærere har arbejdet med de forenkledede Fælles Mål forud for interviewet. De udvalgte lærere deltog i fokusgrupperne med lærere fra andre skoler, som underviste inden for samme faggruppe.

Lærerne blev udvalgt, ved at en kontaktperson på skolen blev kontaktet af EVA og blev bedt om at udvælge en til to lærere fra en given faggruppe. Fokusgruppeinterviewene blev gennemført i København, Odense og Aalborg. De deltagende lærere havde deltaget i et fagseminar et af disse tre steder. På den måde blev der taget hensyn til, at de deltagende læreres skoler lå i passende afstand til det sted, fokusgruppeinterviewene blev gennemført.

Der blev rekrutteret 20 lærere pr. fag/faggruppe til fokusgrupperne, og vi sikrede os, at der var repræsentanter for hvert fag i faggrupperne, ved at tovholderen på de enkelte skoler skulle melde tilbage, hvilke fag i de pågældende faggrupper de udvalgte lærere underviste i.

I de 12 fokusgrupper deltog der i alt 92 lærere. Disse lærere var fordelt på følgende måde mellem de forskellige fag/faggrupper:

- Dansk: 11 lærere
- Matematik: 17 lærere
- Naturfag: 14 lærere
- Fremmedsprog: 13 lærere
- Kulturfag: 18 lærere
- Praktisk-musiske fag: 19 lærere.

I fokusgrupperne deltog der samlet set lærere, der underviste i samtlige fag i faggrupperne. På grund af at faggrupperne rummer flere fag, har der for nogle faggruppers vedkommende deltaget få lærere med erfaring inden for hvert af de specifikke fag i faggruppen.

Fokusgruppeinterview blev valgt som metode for at give mulighed for, at lærerne kunne bidrage til hinandens refleksioner og dermed give mulighed for at opnå en mere nuanceret indsigt i lærernes forståelse af forenkledede Fælles Måls skriftsproglige udformning, og hvordan de oplevede at anvende dem i praksis.

Under fokusgruppeinterviewene sikrede vi os, at der var fokus på de forenkledede Fælles Mål for alle fag i faggruppen. Alle fag blev diskuteret systematisk, og de forenkledede Fælles Mål var tilgængelige for lærerne i printet form under interviewene. På den måde kunne lærerne pege på konkrete steder i teksterne, hvor de oplevede uklarheder eller udfordringer. I faggrupper med få fag og i forbindelse med interviewene om dansk og matematik var der væsentlig mere tid til de enkelte fag end i faggrupper, hvor mange fag indgik.

Denne fremgangsmåde betød, at lærerne bød ind med input, når det var relevant, og forklarer, hvorfor der i denne undersøgelse er forskel på, hvor meget indhold der er om de forskellige fag.

Interviewene blev alle udskrevet, og i det analytiske arbejde med fokusgruppeinterviewene blev alle interview grundigt gennemarbejdet, og de vigtigste pointer fra lærernes diskussioner er gengivet i rapportens analyser.

2.2.2 Spørgeskema til forældre

I forbindelse med undersøgelsen af forældres forståelse af de forenklede Fælles Mål blev der gennemført en spørgeskemaundersøgelse blandt forældre til elever i henholdsvis udskolingen og indskolingen. Spørgeskemaundersøgelsen havde til formål at undersøge, hvorvidt forældre er blevet informeret om forenklede Fælles Mål, og om forældre oplever de forenklede Fælles Mål som forståelige. Undersøgelsen stod på i perioden 19. december 2014 til 2. februar 2015.

Udarbejdelse og validering af spørgeskemaet

Spørgeskemaet blev udarbejdet af EVA's projektgruppe og efterfølgende sendt til kommentering hos UVM og omfattede følgende temaer:

- Hvorvidt og i så fald hvordan forældre er blevet introduceret til forenklede Fælles Mål gennem deres barns skole
- Forældrenes vurdering af, hvor forståelige tre udklip fra forenklede Fælles Mål på deres barns klassetrin er. Halvdelen af forældrene vurderede udklip fra forenklede Fælles Mål for dansk og den anden halvdel for matematik.

Spørgeskemaerne blev opsat elektronisk som en webbaseret survey og pilottestet telefonisk. Formålet med pilottestene var at identificere evt. uklarheder i forbindelse med spørgsmålene, der kunne give anledning til misforståelser, samt at undersøge, om der var centrale forhold, der manglede i skemaet. Skemaerne blev testet af i alt seks forældre til børn fra fire forskellige skoler. Heraf var tre pilottestere forældre til børn i indskolingen, mens de resterende tre var forældre til børn i udskolingen. På baggrund af pilotinterviewene blev der foretaget en række justeringer af skemaet, særligt med hensyn til en uddybning af den forklarende tekst, og EVA tilføjede desuden enkelte svarkategorier.

Udsendelse og rykkerprocedure

I alt 365 skoler er via Undervisningsministeriets udviklingsprogram allerede i gang med at arbejde med de forenklede Fælles Mål. I forbindelse med denne undersøgelse er der tilfældigt udtrukket 50 skoler blandt de skoler, der har både indskoling og udskoling. Skolerne er blevet bedt om at indsende kontaktinformationer for henholdsvis 20 forældre til elever i indskolingen og 20 forældre til elever i udskolingen. Enkelte skoler frabad sig at deltage i undersøgelsen. I de tilfælde, hvor skoler ved første kontakt har oplyst, at de ikke ønsker at deltage eller ikke kan deltage, har vi tilfældigt udtrukket skoler til at erstatte dem blandt de resterende skoler.

Ud af de resterende skoler er der tilfældigt udvalgt 50 skoler, der er blevet bedt om at indsende kontaktinformationer for henholdsvis 20 forældre til elever i indskolingen og 20 forældre til elever i udskolingen.

EVA modtog e-mailadresser til i alt 998 forældre til børn i indskolingen og 1.000 forældre til børn i udskolingen. Spørgeskemaundersøgelsen blev gennemført som en webbaseret undersøgelse, som respondenterne fik adgang til via en invitationsmail med et personligt link. Påmindelse og rykker blev udsendt efter samme procedure. Undersøgelsen blev udsendt 19. december 2014 og lukket igen 2. februar 2015. Der blev udsendt i alt to rykkere.

Svarprocent og bortfald

Svarprocenten for spørgeskemaerne blev 41.

Da det ikke er muligt at indhente baggrundskarakteristika for forældrene via skolerne, er det ikke muligt at vurdere, hvor repræsentativ stikprøven er for den samlede population af forældre. At nogle skoler, som tidligere nævnt, har frabedt sig deltagelse, kan have haft indflydelse på undersøgelsens bortfald og dermed dens repræsentativitet. Spørgeskemaets karakter, med relativt teksttunge passager og vignetter, kan ligeledes have haft betydning for repræsentativiteten, ligesom den også kan have haft betydning for svarprocenten. Spørgeskemaet er relativt teksttungt og har ikke nødvendigvis forekommet relevant for alle forældre at besvare. Denne usikkerhed må tages med i betragtning i fortolkningen af forældrenes besvarelser.

Se evt. appendiks A for en mere udførlig beskrivelse af undersøgelsens metode og datagrundlag.

2.2.3 Projektgruppe

Undersøgelsen er gennemført af evalueringskonsulent Jonas Larsen-McAlpine (projektleder), specialkonsulent Signe Mette Jensen og metodekonsulent Sara Hach.

2.3 Rapportens opbygning

Ud over resumeet og denne indledning indeholder rapporten otte kapitler.

Kapitel 3 til 9 omhandler de enkelte faggrupper eller fag med et fag eller faggruppe pr. kapitel. I de enkelte kapitler sættes fokus på fælles erfaringer inden for faggruppen, men også på lærernes vurderinger af de enkelte fag. Kapitlerne er opbygget, så der først er fokus på de forenklede Fælles Måls opbygning og skriftsproglige udformning og dernæst på arbejdet med forenklede Fælles Mål i praksis.

Kapitel 10 omhandler lærernes erfaringer med og opfattelse af, hvordan forenklede Fælles Mål indgår i forældresamarbejdet, samt forældrenes opfattelse af forenklede Fælles Måls skriftsproglige fremstilling.

Endelig rummer rapporten to appendikser. Appendiks A vedrører undersøgelsens metode og datagrundlag. Appendiks B rummer forældrenes vurderinger af udvalgte klip fra forenklede Fælles Mål.

3 Deltagelse i fagseminarer

Udvalgte lærere fra de 365 skoler, der indgår i udviklingsprojektet, har deltaget i et eller flere fagseminarer i de fag, de underviser i, på deres egen skole.

Fagseminarerne havde fokus på forenklede Fælles Mål og læringsmålsstyret undervisning, herunder på, hvordan målene kan bruges i skolens praksis, ved blandt andet at give lærerne mulighed for at tænke arbejdet med mål ind i deres skoles lokale kontekst og behov. Konsulenter fra professionshøjskolerne stod for undervisningen på og faciliteringen af fagseminarerne med bidrag fra Undervisningsministeriets læringskonsulenter².

Fagseminarerne blev afholdt i faggrupper. Afsnittet nedenfor om lærernes vurdering af deltagelsen i fagseminarerne omhandler følgende fag/faggrupper:

- Dansk
- Matematik
- Naturfag
- Fremmedsprog
- Kulturfag
- Praktisk-musiske fag.

Med få undtagelser har alle lærere, der har deltaget i fokusgrupperne i denne undersøgelse, deltaget i fagseminarer, der omhandlede brugen af forenklede Fælles Mål med en særlig faggruppe i fokus.

3.1 Om introduktionen til de forenklede Fælles Mål

Der er stor forskel på, hvor langt lærerne var i arbejdet med forenklede Fælles Mål på egen skole, da de deltog i fagseminarerne. Dernæst er der stor variation i lærernes oplevelse og udbytte af fagseminarerne, hvad angår både kvaliteten af de faglige oplæg og brugbarheden af indholdet.

Samlet set peger interviewene på, at det har betydning for oplevelsen af relevansen af fagseminaret, at der var undervisere med faglig indsigt i fagene til stede på seminarerne. Lærerne sætter pris på tilstedeværelsen af undervisere, der kunne formidle det faglige indhold i forenklede Fælles Mål og give kvalificeret faglig sparring. De fremhæver også den del af fagseminaret, hvor de kunne arbejde med omsættelsen til konkrete læringsmål og undervisningsforløb, som givende.

Positivt udbytte af seminarerne

Nogle lærere oplevede fagseminarerne som meget motiverende i arbejdet med at implementere måltænkningen i egen praksis. En dansklærer er eksempelvis begejstret for, at præsentationerne på fagseminaret var meget konkrete og brugbare med hensyn til at arbejde med forenklede Fælles Mål i praksis. Hun siger:

Vi fik konkrete redskaber hele tiden – helt fra årsplanlægning til lektionsplanlægning. Så jeg synes, at man gik derfra og vidste, hvad man skulle gøre, og havde lyst til det. Jeg gik derfra opløftet og ved godt mod.

² <http://www.uvm.dk/Laeringskonsulenterne/Arrangementer/Tilmelding-til-seminarer-om-udviklingsprogrammet-for-de-forenklede-fealles-maal?smarturl404=true>.

Matematiklærerne forklarer tilsvarende, at seminaret hjalp dem til at få bedre overblik over, hvad arbejdet med mål mere præcist omhandler. En lærer fortæller:

Da jeg gik hjem fra kurset, havde jeg en oplevelse af, at jeg havde fået skuldrene ned. På skolen havde vi fået at vide, at vi skulle lave individuelle planer for alle elever, og så kom vi derud og fik at vide, at det skulle vi ikke. Så synes jeg, at arbejdsredskabet er meget mere brugbart. Det ville være for omfattende, hvis jeg skulle sidde og lave individuelle mål til alle forløb. Men det gav et godt overblik og en ny tilgang til mit fag.

Lærerne beskriver, at rækkefølgen med at få præsenteret først opbygningen af forenklede Fælles Mål og derefter arbejdet med omsættelsen til læringsmål og tegn på læring tydeliggjorde koblingen mellem forenklede Fælles Mål og planlægning af undervisning, og hvordan de kunne arbejde med målene i den daglige praksis.

De lærere, der fik et godt udbytte af fagseminarerne, sætter især pris på muligheden for at arbejde med målene for deres eget fag sammen med en konsulent med overblik over de forenklede Fælles Mål for det konkrete fag. Lærerne fik her ideer til, hvordan de kan arbejde med at omsætte målene, og en faglig sparring, som de kunne tage med hjem og anvende på skolen efterfølgende. En lærer fortæller:

Det seminar, vi var på, det var supergodt, og der kunne man virkelig se, hvordan man kunne planlægge undervisningen ud fra de her skemaer og lave årsplan ned i detaljer fremadrettet, og det fik jeg så meget ud af. Det var virkelig, virkelig godt.

De lærere, der på fagseminaret arbejdede med at omsætte forenklede Fælles Mål til læringsmål, udtrykker stor begejstring for denne mulighed for, med støtte fra fagkonsulenterne, at sidde med andre lærere og have tid til at fordybe sig i dette arbejde. Særligt fremhæves det som givende at arbejde med de forskellige led i omsættelsen fra forenklede Fælles Mål til læringsmål og omskrive læringsmålene til et forståeligt sprog for eleverne samt at arbejde med disse som tegn på læring. Nogle lærere kunne godt have ønsket sig, at den del, der omhandlede tegn på læring, havde fyldt mere, fordi de oplever dette arbejde som særligt vanskeligt.

En del af de lærere, der deltog i et fagseminar, har fået til opgave efterfølgende at videreformidle indholdet fra seminaret på egen skole. Lærerne giver udtryk for, at de efter fagseminaret følte sig klædt på til opgaven med at udbrede den nye viden på egen skole. En lærer fortæller:

Det var rart at komme tilbage til kollegaerne og få talt det (målstyringsarbejdet) ned og sige, at der faktisk allerede er gjort et stort stykke forarbejde.

Endelig vurderer disse lærere det som givende, at de fik mulighed for at arbejde sammen med andre lærere, fordi det gav en form for fælles praksissprog, som var brugbart, da de kom tilbage og skulle udbrede arbejdet med forenklede Fælles Mål på egen skole efter seminaret.

Kritiske perspektiver på fagseminarerne

Det er tydeligt, at deltagerne har haft meget forskellige forudsætninger forud for seminarerne. Nogle deltagere har fået et godt udbytte, mens andre manglede hjælp til, hvordan målene konkret kan omsættes. En lærer efterspørger i nedenstående citat flere konkrete ideer og siger:

Jeg kunne godt have tænkt mig, at de havde prøvet at vise, hvordan man kunne lave et emne ud fra nogle af de forskellige matrixer. Men der, hvor vi ender, er der, hvor det store arbejde kommer, hvor vi skal prøve at formulere det over for eleverne, og vi skal sætte mål op i deres sprog. Det kunne jeg godt have tænkt mig at have fået nogle eksempler på. Det er den sværeste opgave af det hele, og det fik vi ikke rigtig bud på.

Nogle af de lærere, der har deltaget i fagseminarer, hvor praksisdelen ikke fyldte så meget, havde ønsket sig, at de i højere grad kunne være gået fra seminaret med en følelse af motivation, når de skulle tilbage og videreformidle seminarets indhold til deres kollegaer. De vurderer, at motivationen ville have været styrket, hvis de havde haft mere tid i gruppearbejdet og havde udarbejdet

nogle "minicases", som de kunne tage med tilbage til egen skole og videreformidle som nogle gode eksempler på arbejdet med forenkledede Fælles Mål.

De mere kritiske røster blandt lærerne peger blandt andet på, at de faglige oplæg på seminarerne var for banale, eller at oplæggenes budskaber blev opfattet som uklare, så de bidrog til forvirring med hensyn til, hvordan arbejdet med forenkledede Fælles Mål skulle gribes an.

Lærerne efterlyser en højere grad af afklaring af centrale begreber i forenkledede Fælles Mål. Særligt forholdet mellem kompetencemål og færdigheds- og vidensmål, og hvordan de tilhørende faser skal opfattes, opleves uklart af lærerne. Nogle lærere oplever denne uklarhed som meget frustrerende, fordi de havde forventet, at deltagelsen i fagseminaret ville give dem afklaring og klæde dem på til det videre arbejde. Uklarheden på dagen besværliggjorde gruppearbejdet og bevirkede, at nogle lærere følte sig overladt til sig selv med en uklar opgave.

Som eksempel på begrebsforvirringen nævner lærerne, at formidlingen af, hvorvidt faserne kan anskues som klassetrin eller ej, har været forskellig på de forskellige seminarer. De forskellige udmeldinger bidrager til forvirringen af lærerne, idet der ofte har været flere lærere af sted fra samme skole på forskellige fagseminarer, som, når de kommer tilbage til egen skole og skal videreformidle indholdet fra seminarerne, bliver usikre med hensyn til, hvordan faserne skal opfattes.

En anden uklarhed om faseinddelingen omhandler mulighederne for at bevæge sig rundt i faserne under de enkelte mål, fx om man nødvendigvis skal starte med fase 1, før man kan gå i gang med fase 2. Endelig er det uklart for lærerne, om faserne skal tolkes som progressionen for elevernes læring som samlet gruppe, som en slags gennemsnit eller for eleverne individuelt.

3.2 Opsummering

Nogle lærere oplevede deltagelse på fagseminarerne som motiverende for det videre arbejde, primært fordi det blev tydeligere for dem, hvad opgaven med forenkledede Fælles Mål og målsætningsarbejdet nærmere omhandler. Andre lærere oplevede det som frustrerende, at de ikke fik den klarhed med hensyn til arbejdet med mål, som de havde forventet at få på seminarerne, eller at indholdet på seminarerne ikke passede godt med, hvor de var i implementeringsprocessen.

For alle lærerne gjaldt det, at det var vigtigt, at den person, der underviste på fagseminarerne, havde et solidt kendskab til det fag, lærerne underviste i.

Muligheden for at arbejde med omsættelsen af forenkledede Fælles Mål til læringsmål og tegn på læring blev oplevet som meget positivt af de lærere, der fik mulighed for dette på seminarerne. De vurderer støtten fra fagkonsulenterne til denne del som vigtig, fordi det særligt er omsættelsesarbejdet, mange lærere oplever som vanskeligt. På de fagseminarer, hvor denne del ikke fyldte så meget, efterlyser lærerne dette element, fordi de vurderer, at det ville kunne have styrket deres videre arbejde på egen skole.

4 Dansk

Kapitlet beskriver lærernes opfattelse af og arbejde med forenklede Fælles Mål for faget dansk. Kapitlet er opbygget med underafsnit, der omhandler lærernes opfattelse og vurdering af den skriftsproglige udformning af forenklede Fælles Mål for dansk. Dernæst er der et afsnit, der omhandler arbejdet med forenklede Fælles Mål i praksis, som dansklærerne oplever dette. Kapitlet afsluttes med en opsummering.

Eftersom kapitlet alene omhandler et enkelt fag – dansk – er der mulighed for at gå mere i dybden end i nogle af de øvrige kapitler, som dækker en faggruppe med en række forskellige fag. Dette afspejler det valgte design for undersøgelsen.

4.1 De forenklede Fælles Måls opbygning og skriftsproglige udformning

Dansklærerne er overvejende begejstrede for opbygningen af forenklede Fælles Mål for dansk; blandt andet vurderer de, at det er brugbart, at de fire kompetenceområder bliver brudt ned i konkrete videns- og færdighedsmål. Lærerne oplever strukturen som overbliksskabende i deres arbejde.

Brugen af danskfaglige begreber

Dansklærerne oplever, at der nogle steder i forenklede Fælles Mål er en uklar brug af de danskfaglige begreber. Eksempelvis peger en dansklærer på, at hun synes, det er vanskeligt at forstå begrebet æstetiske tekster, der står flere gange i forenklede Fælles Mål for dansk, fx under kompetenceområdet fortolkning. Hun oplever det som uklart, hvad der menes med begrebet, hvad det dækker over, og hvor grænsen går for, hvad der er en æstetisk tekst. Hun oplever, at begrebet er for upræcist, og at det bliver brugt på en måde, der skaber forvirring.

Lærerne opfatter graden af præcision i de danskfaglige begreber i forenklede Fælles Mål som meget varierende. Lærerne vurderer, at en uklar brug af danskfaglige begreber gør det svært som lærer at vurdere, hvilket niveau der skal arbejdes på. En lærer forklarer fx, at færdighedsmålet "Eleven kan anvende afsnit og sætte komma" er ligetil at vurdere, mens videns- og færdighedsområdet Sprogforståelse er vanskeligt at vurdere, fordi målformuleringerne er for uklare og overordnede.

Nogle dansklærere oplever, at det kan være vanskeligt at navigere i forenklede Fælles Mål, fordi der i nogle tilfælde er et overlap mellem de forskellige begreber, der betyder, at man skal bevæge sig rundt i forskellige videns- og færdighedsområder for at finde mål, der er dækkende for arbejdet med et fagligt tema. En lærer fortæller fx, at når hun arbejder med området fortolkning, så skal hun kigge under kompetenceområdet læsning for at finde mål, der handler om fortolkning. Dette gælder for videns- og færdighedsmålene "Eleven har viden om ordvalgets betydning for budskabet" og "Eleven kan anvende ord og udtryks betydning til at forstå komplekse tekster", der ligger under området sprogforståelse efter 9. klasse.

Lærerne mener, at læsning er en så fundamental del af danskfaget, at det burde ligge under mange af målformuleringerne, og at det er en vigtig opmærksomhed at have i arbejdet med forenklede Fælles Mål som dansklærer. En lærer forklarer:

Læsekompetencen er selvfølgelig vigtig, når du taler fortolkning. Så hvis du lægger en årsplan, hvor man bevæger sig inden for forskellige områder, så bevæger man sig jo hele tiden inden for læsning. Læsning kan køres ind under de andre.

Gennemgående oplever lærerne, at der i målformuleringer i forenklede Fælles Mål er rum til fortolkning for læreren. En lærer understreger, at fortolkningsrummet kræver en faglig afkodning, særligt i forenklede Fælles Mål for dansk, fordi danskfaget ikke opleves som et facitfag. Og netop derfor er det ifølge lærerne vigtigt med støtte fra forenklede Fælles Mål i arbejdet.

Omvendt er der dansklærere, der synes bedre om de konkret formulerede mål i forenklede Fælles Mål end om de mere bredt formulerede, fordi der så i forbindelse med udarbejdelsen af forenklede Fælles Mål er truffet et valg om, hvad der skal arbejdes med. Nogle af lærerne oplever det som meget tidskrævende og frustrerende at skulle diskutere de bredt formulerede mål i forenklede Fælles Mål, før de kan komme til selve arbejdet med at omsætte målene til læringsmål.

Opmærksomhedspunkter

Lærerne er tilfredse med opmærksomhedsområderne i forenklede Fælles Mål for dansk, fordi de præciserer, hvilke områder man skal have særligt fokus på på forskellige klassetrin. Lærerne bruger desuden opmærksomhedspunkterne som et pejlemærke for, hvornår der skal iværksættes særlige foranstaltninger for elever, der ikke har nået disse mål.

De forenklede Fælles Mål og dannelse

Dansklærerne ser dannelsesdimensionen som mindre fremtrædende i forenklede Fælles Mål end i Fælles Mål 2009. Dette hænger blandt andet sammen med, at de ikke opfatter forenklede Fælles Måls fokus på målbarhed som foreneligt med dannelse. En lærer siger om dette:

Og der vil det være synd, hvis man går alt for meget op i mål, så det menneskelige forsvinder. Hvor det bliver for målbart, det hele. Så det er den balancegang, vi som lærere må holde fast i.

Lærerne er enige om, at man ikke kan adskille læring og dannelse, og at der altid er et dannelsesaspekt knyttet til de danskfaglige kompetencer. Dette oplever lærerne i nogen grad afspejlet i de forenklede Fælles Mål for dansk. En lærer nævner et eksempel på et vidensmål, hun oplever, har rum til fortolkning og dermed en mere åben tilgang til læring:

"Eleven har viden om sammenhængen mellem kultur og sprog". Her kan man jo hele tiden gøre det bedre. Og her er det godt, at man ikke bare kan sætte et flueben ved, at nu har de nået målet.

Lærerne vurderer, at de kompetencer og den læring, der følger af at indgå i et læringsfællesskab i skolen, ikke må tabes af syne i arbejdet med målstyret læring. De oplever, at disse kompetencer handler om dannelse, og dette perspektiv er det ifølge lærerne vigtigt at holde fast i. Lærerne efterlyser derfor et større fokus på læringsfællesskabet i forenklede Fælles Mål, hvor der primært er et fokus på, hvad den individuelle elev skal præstere. Lærerne nævner dog, at nogle videns- og færdighedsområder rummer dannelsesorienterede og fællesskabsorienterede elementer, fx inden for videns- og færdighedsområderne Krop og drama og Dialog, med videns- og færdighedsmålsformuleringerne "Eleven kan analysere eget og andres kropssprog" og "Eleven kan deltage aktivt, åbent og analytisk i dialog".

4.2 Arbejdet med forenklede Fælles Mål i praksis

Der er variation med hensyn til dansklærernes vurderinger af, hvordan omsættelsen af videns- og færdighedsmaal til læringsmaal og tegn på læring skal finde sted. Desuden er der forskellige opfat- telser af, om faseinddelingen bør ansues som klassetrin eller ej, og af, hvornår en niveaudeling af målene bør finde sted.

Nogle lærere betragter faseinddelingen som knyttet til klassetrin. En lærer fortæller fx, at hun oplever faseinddelingen som et pejlemærke i sin planlægning af undervisningen. Fx ved hun, at hun skal arbejde mere med et videns- og færdighedsmaal, hvis eleverne kun har nået målene for fase 2

i 9. klasse. Andre lærere oplever faseinddelingen som et redskab til differentiering i forbindelse med de enkelte undervisningsforløb.

Det er forskelligt, hvordan dansklærerne arbejder med at differentiere deres undervisning. Nogle lærere arbejder med niveaudelte mål allerede i planlægningen af undervisningen. En lærer fortæller fx, hvordan hun arbejder med de forskellige typer af mål, og hvordan hun opfatter sammenhængen mellem dem:

Som lærere finder vi et videns- og færdighedsmålsæt, og så omformulerer vi det til læringsmål. Færdigheds- og vidensmålene ser jeg mere som de overordnede mål, som man skal lære. Men så er børnene jo på forskellige niveauer. Derfor tager jeg jo et enkelt punkt, og så kan det godt være, at eleverne ligger forskelligt, og så bliver det jo individuelle mål med hensyn til, hvad de skal lære.

Andre lærere vurderer, at niveaudelingen i læringsmålene først bør finde sted i forbindelse med arbejdet med tegn på læring som forskellige måder, eleverne kan komme i mål på. De vurderer dog, at det kan være vanskeligt at arbejde med tegn på læring og særligt at måle, hvilke refleksionskompetencer eleverne har opnået. De nævner i den sammenhæng EMU-portalens eksempler som inspirationskilde til, hvordan færdigheds- og vidensmålene kan omsættes til læringsmål og tegn på læring.

Lærerne er opmærksomme på, at det i arbejdet med læringsmål er vigtigt at gøre det synligt for eleverne, hvad de skal lære. De fortæller, at de dog undgår for konkrete formuleringer, for så kan nogle elever opleve, at de har nået målene på forhånd.

Dansklærerne oplever, at der er forskel på, hvor svære de forskellige kompetence-, færdigheds- og vidensmål er at evaluere. De nævner målene inden for området skriftlig fremstilling som nemme, mens målene inden for området fortolkningsarbejde er mere vanskelige, blandt andet fordi målene opfattes som mere abstrakte. De er opmærksomme på koblingen mellem tydelige læringsmål og evaluering og anskuer arbejdet med tegn på læring som en del af evalueringsarbejdet. De peger på, at det vanskelige i evalueringsarbejdet er at få eleverne til selv at reflektere over, hvad de har lært i et forløb, og hvad de skal lære i det næste forløb. En lærer nævner fx, at hun savner tid til efterbearbejdningen, herunder fortolkningen af evalueringerne, og hun efterlyser støtte til denne del. Hun oplever, at der går noget værdifuld viden tabt, fordi denne viden sjældent bliver omsat til nye mål for undervisningen.

Samarbejde

Dansklærerne vurderer, at de forenklede Fælles Mål giver bedre muligheder for overblik, når man skal overdrage eller modtage en klasse. Lærerne peger dog på, at denne form for overblik lægger op til en højere grad af "kassetænkning" end tidligere. En faldgrube ved at betragte målene for stringent kan ifølge lærerne være, at man kan komme til at glide for let hen over nogle af målene for at nå omkring dem alle.

En lærer fortæller, at dansklærerne på hendes skole arbejder med at samtænke videns- og færdighedsmålene i forenklede Fælles Mål med skolens bogsystem i dansk. Hun oplever, at dette arbejde skærper lærernes bevidsthed om sammenhængen mellem mål og undervisningsaktiviteter. På skolen skabes et fælles fundament for danskundervisningen, hvor man kan supplere med aktiviteter til de videns- og færdighedsmål, der mangler i bogsystemets bud på aktiviteter.

En anden lærer forklarer, at de i dansk på hendes skole er i gang med at udarbejde en progression for de forskellige videns- og færdighedsområder, så man ved, hvilke færdigheds- og vidensmål der har været berørt på de forskellige klassetrin. Hun fortæller, at tiltaget afspejler et behov for forventningsafstemning på tværs af afdelingerne om fagligt niveau og indhold:

Vi har i mange år talt om, at det kunne være rart, at det blev bredt ud og var synligt, hvilke forventninger man kunne have til minimumlæring inden for de forskellige afdelinger, sådan at man kunne være tryk ved, at man vidste med sikkerhed, at de områder var der blevet taget hånd om.

Denne fælles "røde tråd" forventer hun, kan blive udvidet, så man på sigt kan lave en form for fælles årsplan for dansk, der rummer mål og aktiviteter, som den enkelte lærer kan anvende som fundament for sit årsplansarbejde. Dette arbejde vil kunne hjælpe lærere, der har udfordringer med at omsætte videns- og færdighedsmålene til noget mere konkret, samt præcisere, hvilken progression man tænker, skal finde sted inden for videns- og færdighedsområderne på de enkelte klassetrin.

Nogle dansklærere har erfaring med at modtage sparring fra en vejleder i arbejdet med forenklede Fælles Mål. De mener, det er meget værdifuldt at have mulighed for at fordybe sig og afprøve de forskellige elementer med sit team og modtage sparring i forbindelse med dette arbejde undervejs. Læreren oplever, at denne form for sparring er meget anvendelig, og at omsættelses- og evalueringsarbejdet bliver lettere, jo mere erfaring man har med det. En anden dansklærer supplerer med, at de ud over den faglige sparring har lagt en implementeringsplan på skolen, som indebærer, at dansklærerne får to timer om ugen, hvor de to og to udarbejder læringsmål sammen og på den måde får opøvet erfaring i dette arbejde.

En lærer fortæller, at hun i sit arbejde med at formulere tegn på læring i omsættelsesarbejdet har arbejdet med Blooms taksonomi i sit team. Her har de arbejdet med at nuancere, hvilke begreber de bruger, når de formulerer tegn på læring, og læreren vurderer, at det har været en stor hjælp til at differentiere de forskellige tegn på læring:

Vi har arbejdet med Blooms taksonomi, og så har vi fået et helt A4-ark med verber. Og det synes jeg faktisk, hjælper meget med at differentiere. Der kan man plukke af verberne, når du fastlægger tegn på læring. Kan du genkende, forklare eller beskrive? Hvis du vil differentiere dine tegn på læring og du siger "hvis alle skal have det her ud af det, så er der nogen, som nok også skal have det her ud af det, og så vil jeg gerne have, at min top-5 bliver løftet yderligere". Øvelsen er at få formuleret tegnene rigtigt.

4.3 Opsummering

Dansklærerne er overvejende tilfredse med opbygningen af forenklede Fælles Mål for dansk, og de oplever, at strukturen giver dem et overblik i deres arbejde. Særligt når de overdrager eller modtager en klasse, er det enkelt at få overblik over, hvilke områder i forenklede Fælles Mål der er dækket, og hvilke klassen mangler at komme omkring. Gennemgående oplever lærerne, at der er rum til fortolkning for læreren i de forenklede Fælles Mål, men at fortolkningsrummet kræver en faglig afkodning. Der er variation blandt dansklærerne med hensyn til, hvordan omsættelsesarbejdet fra videns- og færdighedsmål til læringsmål og tegn på læring skal finde sted. Dernæst er der forskellige opfattelser af, om faseinddelingen kan opfattes som klassetrin eller ej.

Lærerne opfatter i nogle tilfælde de danskfaglige begreber i forenklede Fælles Mål som uklare, og dette kan ifølge lærerne gøre det svært at navigere i forenklede Fælles Mål. Lærerne er tilfredse med opmærksomhedsområderne i forenklede Fælles Mål for dansk, fordi de udtrykker, hvilke områder man skal have særligt fokus på på forskellige klassetrin.

Dansklærerne ser dannelsesdimensionen som mindre fremtrædende i forenklede Fælles Mål end i Fælles Mål 2009. Dette hænger blandt andet sammen med, at de ikke opfatter forenklede Fælles Måls fokus på målbarhed som foreneligt med dannelse. Lærerne vurderer, at de kompetencer og den læring, der følger af at indgå i et læringsfællesskab i skolen, ikke må tabes af syne i arbejdet med målstyret læring. De oplever, at disse kompetencer handler om dannelse, og dette perspektiv er det ifølge lærerne vigtigt at holde fast i. Lærerne efterlyser derfor et større fokus på læringsfællesskabet i forenklede Fælles Mål, hvor der primært er et fokus på, hvad den enkelte elev skal præstere.

Lærerne arbejder med at gøre det synligt for eleverne, hvad de skal lære, men de vurderer det som vanskeligt at få eleverne til at reflektere over deres egen læring i evalueringsarbejdet. De vurderer, at der er forskel på, hvor håndgribelige de forskellige kompetence-, færdigheds- og vidensmål er at evaluere.

Nogle dansklærere arbejder med at få indtænkt forenklede Fælles Mål i konkrete undervisningsforløb. En skole arbejder fx med at samtænke videns- og færdighedsmålene i forenklede Fælles

Mål med et på skolen udbredt bogsystem i dansk. En anden skole arbejder med at få lavet et fælles fagligt overblik i fagteamet for dansk, så man ved, hvilke færdigheds- og vidensmål der har været berørt på de forskellige klassetrin. Nogle dansklærere har oplevet det som givende at modtage sparring om arbejdet med forenklede Fælles Mål og differentierede tegn på læring fra en ressourceperson med viden på området.

5 Matematik

Dette kapitel beskriver lærernes opfattelse af og arbejde med forenklede Fælles Mål for faget matematik. Kapitlet er opbygget med underafsnit, der omhandler lærernes opfattelse og vurdering af den skriftsproglige udformning af forenklede Fælles Mål for matematik. Dernæst er der et afsnit, der omhandler arbejdet med forenklede Fælles Mål i praksis, som matematiklærerne oplever dette. Kapitlet afsluttes med en opsummering.

Eftersom kapitlet alene omhandler et enkelt fag – matematik – er der mulighed for at gå mere i dybden end i nogle af de øvrige kapitler, som dækker en faggruppe med en række forskellige fag. Dette afspejler det valgte design for undersøgelsen.

5.1 De forenklede Fælles Måls opbygning og skriftsproglige udformning

Lærerne giver udtryk for, at de ikke synes, de forenklede Fælles Mål for matematik er afgørende anderledes end de tidligere mål. De minder indholds mæssigt meget om de tidligere mål. Sprogligt vurderer lærerne dog, at de forenklede Fælles Mål er blevet "mere venlige"; det er ifølge lærerne lykkedes at forenkle dem og dermed gøre det nemmere at forstå dem og også at anvende dem i kommunikationen med kollegaer og forældre. Nogle lærere lægger vægt på, at der er en åbenhed i formuleringerne, der betyder, at der stadig er tilstrækkeligt rum til de professionelle faglige vurderinger i planlægningen af undervisningen. En lærer udtrykker dette synspunkt på følgende måde:

Jeg synes, det er rart, at de ikke er skrevet for lukket. Det gør, synes jeg, at de anerkender matematiklærernes professionelle vurdering. Det er rart at blive taget seriøst som matematiklærer, for hvis de bliver for lukkede, så har de truffet nogle valg for os.

Færdigheds- og vidensmål

Lærerne vurderer opdelingen i videns- og færdighedsmål meget positivt. En lærer siger:

Det er en hjælp, at det er delt op i videns- og færdighedsmål. Sprogligt er det genialt, at man arbejder med to forskellige målsæt. Selv de svage elever forstår godt, at der er forskel på, om man behersker en færdighed, eller om man ved, hvad man skal bruge for at kunne håndtere en problemstilling. Det gør det enkelt at tale om målstyret læring med eleverne.

Andre lærere vurderer dog, at det kan være meget svært at skelne mellem de to typer af mål. En lærer giver et eksempel:

Når en elev kan anvende negative hele tal, så er det en kompetence. Og vidensdelen er: Eleven har viden om negative tal. For mig at se er det det samme. Og det giver mig en uvished om, hvad jeg så skal skrive i min elevplan. Det er i virkeligheden det samme. Og også med statistik: "Eleven kan anvende og tolke grafisk fremstilling af data". Og vidensdelen: "Eleven har viden om grafisk fremstilling af data". Jeg synes, at det er det samme, der står under "viden" og "kompetencer".

For andre lærere er denne skelnen dog ganske klar. Og de peger på, at der er en afgørende forskel mellem de to typer af mål, som er meget anvendelig i undervisningen.

Faseinddelingen

Lærerne er generelt glade for faseinddelingen af målene. De anskuer faserne som forskellige kompetenceniveauer, som kan være en hjælp i undervisningen, når der er behov for at differentiere. En lærer forklarer:

Jeg prøvede at lave et undervisningsforløb ud fra tal og algebra. Det er regnestrategier, hvor vi er inde i fase 2: Eleven kan udvikle en metode til at beregne decimaltal, enkelte brøker og negative tal. Og så: Eleven har viden om strategier til beregning af decimaltal, enkelte brøker og negative tal. Der er det godt, at man kan gå ind og se, hvad der egentlig menes med det. Man kan give dem nogle strategier og snakke om det. Jeg kan godt lide opdelingen. For nogle børn kan godt sidde og lave nogle beregninger – men de er ikke i stand til at fortælle, hvilken strategi de bruger. På den måde synes jeg, at det er meget hensigtsmæssigt.

Lærerne vurderer dermed, at faserne er meget velegnede, når de skal differentiere deres undervisning. Der er tale om et brugbart arbejdsredskab, som også kan bruges, når de skal udarbejde individuelle læringsmål. Enkelte lærere har dog været forvirrede over, om faserne skulle opfattes som knyttet til klassetrinnene. De vurderer, at forvirringen opstår på grund af begrebet faser, og fordi man anvender en talangivelse – fx 1, 2 og 3. En lærer vurderer i citatet nedenfor, at der er brug for, at betydningen af faserne gøres helt tydelig for alle lærere:

Jeg tror bare, det skal specificeres, at det ikke er noget, du skal nå i 1. klasse, det er en fase, som kan nås enten i 1. eller i 2. At faserne ikke har en specifik længde, det er jo der, undervisningsdifferentieringen kommer ind – og det enkelte barns udvikling.

Generelt er lærerne dog tilfredse med faseinddelingen. Lærerne er allerede i gang med at arbejde med de forenkledede Fælles Mål, og de vurderer, at faserne er med til at skærpe deres opmærksomhed over for alle elever i klassen. En lærer siger:

Jeg har tit ærgret mig over, at man kommer til at overse de dygtige elever. Derfor er det godt at have den opdeling i tre, så bruger jeg det som værktøj til at planlægge noget konkret til dem.

Opbygningen af de forenkledede Fælles Mål for matematik

Lærerne er i nogen grad forvirrede over opbygningen af de forenkledede Fælles Mål for matematik. Målene er organiseret i fire kompetenceområder: matematiske kompetencer, tal og algebra, geometri og måling og statistik og sandsynlighed. Lærerne mener, at kompetenceområdet matematiske kompetencer bevæger sig på et andet niveau indholdsmæssigt, og at det derfor virker forvirrende, at matematiske kompetencer er defineret som et kompetenceområde på niveau med de øvrige tre. Nogle lærere vurderer, at de matematiske kompetencer burde være placeret i et skema for sig selv. Når de fire kompetenceområder placeres parallelt i skemaet, medfører det en mangel på logik i det samlede skema. En lærer siger om denne problemstilling:

Jeg har svært ved at forstå, at kompetencerne ligger på den samme matrix/det samme skema som selve videns- og færdighedsmålene. Jeg kunne godt tænke mig, at man sagde, at man arbejdede med en målsætning om matematiske kompetencer i et dokument for sig. Og videns- og færdighedsmål i et dokument eller værktøj for sig.

Lærerne vurderer, at der er en forskel på at arbejde med de færdigheds- og vidensmål, der er knyttet til kompetenceområderne tal og algebra, geometri og måling og statistik og sandsynlighed, og så de matematiske kompetencer. En lærer siger: "Når man arbejder med kompetencer, så er man ikke så målfikseret, som når man arbejder med videns- eller færdighedsmål."

Andre lærere vurderer dog, at det ville være problematisk at placere de matematiske kompetencer adskilt fra de øvrige kompetenceområder. De er bekymrede for, at de matematiske kompetencer så ville blive overset.

Hvis man fjerner det, så det står for sig selv, så tror jeg, at det ender med at blive overset. Hvis det ikke fremgår tydeligt, bliver der ikke arbejdet med det.

En anden udfordring, som lærerne nævner, er, at skemaet med de forenklede Fælles Mål ikke kan læses lodret. De færdigheds- og vidensmål, der er placeret under hinanden, har ikke nogen indbyrdes sammenhæng:

Jeg kan høre på kollegaer, at de har svært ved at forstå, at den øverste med matematiske kompetencer skal læses vandret, og at den ikke hører sammen med stofområderne nedad, så det er ikke så smart sat op. Jeg tænker, det skal deles.

Der er dog også lærere, som oplever, at skemaet fungerer udmærket. De kombinerer mål fra kompetenceområdet matematiske kompetencer med mål fra de øvrige kompetenceområder og er tilfredse med, at alle mål er samlet i et skema, selvom det dermed ikke er helt logisk opbygget.

Lærerne vurderer, at der er fare for nogen forvirring, når kompetencebegrebet bruges på flere forskellige niveauer i skemaet. I de forenklede Fælles Mål er der både kompetenceområder og kompetencemål, og desuden hedder et af kompetenceområderne matematiske kompetencer. I de forenklede Fælles Mål for dansk og matematik er der defineret en række opmærksomhedspunkter. En del af lærerne oplever de nye opmærksomhedspunkter som et godt redskab, fx når de skal inkludere børn med særlige behov. Nogle lærere vurderer dog, at målene burde være mere omfattende. De mener, at der burde være flere opmærksomhedspunkter.

Opmærksomhedspunkter

Lærernes vurderinger af opmærksomhedspunkterne varierer dermed. Mens nogle lærere ser opmærksomhedspunkterne som vigtige "fikspunkter", synes andre lærere, at det kan være problematisk at definere en laveste fællesnævner. En lærer giver udtryk for denne betænkelighed:

Faren ved opmærksomhedspunkterne er så også, at nogle matematiklærere vil sige, så er det det, jeg underviser i, det er bare målet, og alt andet er bare bonus.

I praksis forventer lærerne at bruge dem som et redskab over for de fagligt svage elever. Lærerne oplever opmærksomhedspunkterne som minimumskriterier, og en lærer siger, at hun vil kontakte matematikvejlederen, hvis hun kan se, at hun har elever i en klasse, som ikke opnår de kompetencer, som opmærksomhedspunkterne definerer som mest afgørende. Lærerne vurderer, at det er rart, at disse opmærksomhedspunkter er centralt definerede og ikke op til den enkelte kommune eller skole at vurdere. Lærerne har en forventning om, at man kan bruge målene til at identificere de elever, hvor der er brug for en særlig indsats.

Læringsmål – til inspiration

Nogle af lærerne peger på, at det kunne være hjælpsomt med ideer til læringsmål i forbindelse med hvert enkelt færdigheds- og vidensmål. Andre lærere vurderer dog, at det ville låse arbejdet for meget, hvis centralt udmeldte læringsmål blev styrende for lærerne i deres planlægning af undervisningen. De efterlyser læringsmål, som kan være vejledende, og som lærerne selv kan vælge, om de ønsker at anvende. En lærer siger:

Jeg tror, det ville låse for meget, hvis de inde fra et centralt sted lavede læringsmål. Men jeg er enig i, at de skal have mange gode eksempler med, så vi kan blive inspirerede. Og hvis vi bliver bedre til at udveksle erfaringer, og bogsystemerne bliver gode til at komme med eksempler, så får vi en god bagage. Men jeg tror, at det bedst, at vi får lov til selv at jonglere rundt med det, så vi kan bevare friheden. Jeg vil helst ikke stå og skulle følge slaviske ting – så gør du sådan og sådan.

For nogle af de lærere, der har deltaget i interview, er det afgørende, at de bliver støttet i arbejdet. De vil gerne have så mange muligheder for inspiration som muligt og oplever, at det vil være en fordel med vejledende læringsmål og ideer til undervisningsforløb med tilhørende læringsmål.

Behov for et elektronisk redskab

Lærerne vurderer desuden, at det vil være meget brugbart med en elektronisk version af de forenkledede Fælles Mål. De vil gerne have et dynamisk redskab, som de kan anvende i planlægningen af undervisningen. Lærerne vurderer, at papirudgaven er vanskelig at anvende, og at det er meget afgørende, at en ny elektronisk version bliver enkel at bruge. De forenkledede Fælles Mål skal være tilgængelige i en overskuelig elektronisk form, hvor lærerne nemt kan danne sig et overblik over alle målene og over opmærksomhedspunkterne, og hvor de kan klikke sig videre i dokumentet og finde inspiration til, hvordan de kan arbejde med de enkelte mål.

Det nytter ikke noget, at vi alle sammen sidder med computere, og at man så ikke kan have sådan en side på computeren, det er helt ulæseligt, og man har ikke noget overblik. Så det bliver nødt til at blive opstillet på en fuldstændig anderledes måde.

Lærerne efterspørger muligheder for at hoppe mellem de forskellige klassetrin i den elektroniske version. En lærer forklarer om dette behov:

Nogle gange kan det være rigtig rart at se, hvad målene er, når jeg slipper min 3.-klasse, hvad forventer du så, når du overtager dem i 4.? Jeg skal hoppe ud af den, når man sidder i indskolingen og kører målene igennem. Så skal jeg hoppe ud for at hoppe ned i mellemtrinnet. Det kan man ikke elektronisk, der stopper den op, og så skal du ind og vælge mellemtrinnet. Og der kunne det være rart at kunne hoppe lidt frem og tilbage.

Lærerne vurderer altså samlet set, at indholdet af de forenkledede Fælles Mål i matematik er udmærket, men de oplever, at de forenkledede Fælles Mål kunne fungere bedre, hvis de havde mulighed for at arbejde med målene i en mere anvendelig elektronisk form. Det ville gøre det nemmere og mere overskueligt i forbindelse med overlevering til nye lærere, hvis der på den måde blev skabt et fælles overblik.

Lærerne efterspørger også redskaber, der gør det muligt at sammentænke de forenkledede Fælles Mål med årsplaner, forløbsplaner og evalueringer:

Det kunne være rart, hvis man kunne hente et dokument ned, der hedder årsplan eller en forløbsplan, og så kunne man klikke på, hvad man skulle arbejde med, og så plottede den det selv ind og med nogle rum, hvor man selv kunne tilføje noget. Mange af de skabeloner, vi skal ind og bruge om evaluering, klassen eller den enkelte elev eller opmærksomhedspunkterne, alt det, reformen peger på, hvis der på en eller anden måde var skabeloner til det, så ville trinmål og det, man arbejdede med, blive lagt ind i alle de evalueringer, og hvad man ellers arbejdede med.

5.2 Arbejdet med forenkledede Fælles Mål i praksis

Matematiklærerne vurderer, at det kræver samarbejde og fælles planlægning at få de forenkledede Fælles Mål implementeret på skolerne. Det betyder, at skolernes matematikfagteams får en stor betydning. Nogle lærere gør opmærksom på, at arbejdet er vanskeligt, fordi deres fagteams ikke fungerer på nuværende tidspunkt. Nogle af de lærere, der deltager i interviewene, har altså oplevet at stå meget alene med opgaven, og det oplever de som vanskeligt. På andre skoler har man fagteams, som fungerer, men lærerne oplever, at der burde være mere tid i deres fagteams og fokus på, at det er i fagteamene, at opgaven skal løftes.

Lærerne vurderer, at det vil tage noget tid, før de for alvor har styr på de forenkledede Fælles Mål. De er gået i gang med en proces, hvor de først selv skal arbejde med at få en forståelse af de nye mål og dernæst skal lære at kommunikere dem til eleverne på en god måde i form af klare og brugbare læringsmål. På nogle skoler har der været meget præcise forventninger til eller krav om, hvordan dette arbejde skal gennemføres. Nogle lærere oplever, at de meget præcise krav har betydet, at de indtil videre primært har gennemført de krævede procedurer, men ikke har nået for alvor at sætte sig ind i de forenkledede Fælles Mål og udvikle deres undervisning på en ny måde med et konsekvent fokus på elevernes læring. Andre lærere er dog kommet i gang med arbejdet.

De beskriver, at de nu i højere grad planlægger undervisningsforløb med udgangspunkt i mål og kompetencer. En lærer beskriver den nye måde at arbejde på her:

Jeg har taget et stofområde ud i 1. klasse, og så har jeg kigget på kompetencerne. Så har jeg valgt nogle ud i perioder og lavet forløb ud fra det. Der har kompetencerne styret, hvilke forløb jeg har lavet. Og så har jeg tænkt bevægelse ind i det hele. Jeg synes, at det er interessant, at de matematiske kompetencer står, som de gør, fordi de tvinger en til at være skarp på, hvad man gør. Jeg bevæger mig mere ud fra bogen end normalt.

Der er lærere, der har deltaget i interviewene, der er kommet i gang med at gennemføre målstyret undervisning med overordnede mål for forløbet og med læringsmål for de enkelte lektioner. De er startet med få mål ad gangen, både for eleverne og for sig selv, for at bevare overblikket. Nogle lærere er dog også begyndt at gennemføre undervisning, hvor der er flere læringsmål i spil på samme tid. En udskolingslærer oplever, at eleverne godt kan håndtere, at der er helt op til otte mål, hvis bare der skabes fokus og overblik.

5.3 Opsummering

Matematiklærerne giver udtryk for, at forenkledede Fælles Mål indholdsmæssigt minder om Fælles Mål 2009, men at opbygningen i forenkledede Fælles Mål er mere enkel og læsevenlig. Der er variation med hensyn til, om matematiklærerne opfatter opdelingen af henholdsvis kompetence-, videns- og færdighedsmål som tydelig eller ej. Dog vurderer lærerne faseinddelingen som brugbar og velegnet, når de fx skal differentiere deres undervisning.

Lærerne udtrykker en forvirring over opbygningen af de forenkledede Fælles Mål for matematik. Målene er organiseret i fire kompetenceområder: matematiske kompetencer, tal og algebra, geometri og måling og statistik og sandsynlighed. Lærerne mener, at kompetenceområdet matematiske kompetencer bevæger sig på et andet niveau indholdsmæssigt, og at det derfor virker forvirrende, at matematiske kompetencer er defineret som et kompetenceområde på niveau med de øvrige tre. Når de fire kompetenceområder placeres parallelt i skemaet, medfører det en mangel på logik i det samlede skema.

En anden udfordring med hensyn til opbygningen, som lærerne nævner, er, at de færdigheds- og vidensmål, der er placeret under hinanden, ikke i alle tilfælde har en indbyrdes sammenhæng.

Matematiklærernes vurderinger af brugbarheden af opmærksomhedspunkterne varierer. Nogle opfatter dem som vigtige "fikspunkter", og andre lærere oplever det problematisk at definere en laveste fællesnævner for, hvad eleverne skal kunne.

Lærerne vurderer, at arbejdet med at implementere forenkledede Fælles Mål er en proces, og at det vil tage noget tid, før det er faldet på plads. I dette arbejde er samarbejde og fælles planlægning essentielle. Og her har matematikfagteams en stor betydning for at styrke arbejdet på skolerne.

6 Naturfag

Dette kapitel beskriver lærernes opfattelse af og arbejde med forenkledede Fælles Mål for faggruppen naturfag, der består af fagene natur/teknologi, biologi, fysik/kemi og geografi. Kapitlet er opbygget således, at det indledningsvist omhandler lærernes overordnede betragtninger med hensyn til forenkledede Fælles Mål for naturfagene. Herefter omhandler kapitlet specifikke pointer knyttet til de enkelte fag i faggruppen. Derefter er der et afsnit, der omhandler arbejdet med forenkledede Fælles Mål i praksis, som naturfaglærerne oplever det. Kapitlet afsluttes med en opsummering.

6.1 De forenkledede Fælles Måls opbygning og skriftsproglige udformning

Lærerne i faggruppen er gennemgående tilfredse med opbygningen af de forenkledede Fælles Mål, som de mener, styrker overblikket og anvendeligheden af målene. I de forenkledede Fælles Mål er der defineret fælles kompetenceområder og kompetencemål for naturfagene. Lærerne vurderer dette meget positivt, fordi det giver mulighed for en mere naturlig kobling mellem naturfagene end tidligere. Lærerne peger i den forbindelse på, at de fælles kompetenceområder er brugbare i undervisningen, fordi de rummer netop de begreber, blandt andet nysgerrighed, der er vigtige karakteristika for en naturfaglig kompetence.

Lærere i naturfaggruppen vurderer dog, at flere af begreberne i forenkledede Fælles Mål virker diffuse og vanskelige at sætte i sammenhæng med hinanden. Dette vil der være konkrete eksempler på nedenfor i gennemgangen af de enkelte fag.

6.1.1 Natur/teknologi

Naturfaglærerne oplever forenkledede Fælles Mål for natur/teknologi som meget omfattende. De formulerer et ønske om, at målene fremstilles på en overskuelig måde, fx på to sider, ligesom for biologi, da dette ville styrke overblikket over faget.

Lærerne peger på, at flere færdigheds- og vidensområder i de forenkledede Fælles Mål for natur/teknologi ikke hænger godt sammen eller hænger for tæt sammen. Dette gælder fx materialeproduktvurdering og produktion og produktet, der vurderes at ligge meget tæt op ad hinanden.

Omvendt vurderes lys og kort og forvaltning ikke at hænge sammen med andre færdigheds- og vidensområder inden for de pågældende kompetenceområder efter 6. klasse. Færdigheds- og vidensområdet årstider i forenkledede Fælles Mål efter 2. klassetrin vurderes heller ikke at hænge sammen med de andre områder. Lærerne efterlyser eksempler på, hvordan områderne kan knyttes sammen, så de dermed får mulighed for at skabe en sammenhæng mellem områderne i undervisningen.

Disse forhold betyder, at de forenkledede Fælles Mål for natur/teknologi, i forhold til de andre naturfaglige fag, opleves som "lidt af en rodekasse" af nogle af lærerne. Færdigheds- og vidensområderne hænger ikke så tæt sammen som i de andre naturfaglige fag. I lærernes øjne kan en konsekvens af natur/teknologis omfang og de enkeltstående færdigheds- og vidensområder være, at man som lærer underviser område for område og dermed mister noget af den sammenhæng, der er mellem områderne, og som det ifølge lærerne er intentionen i forenkledede Fælles Mål at opnå.

Lærerne i natur/teknologi savner en beskrivelse af fagets vidensforankring, som de opfatter, er anderledes i sin bredde og mindre tydelig end de andre naturfaglige fag.

Blandt lærerne er der en undren over, hvorfor der i forenklede Fælles Mål i natur/teknologi i 4. klasse både er et færdighedsmål, der hedder "Eleven kan sortere og klassificere", og et færdigheds-mål, der hedder "Eleven kan sortere sten", da dette burde høre ind under det førstnævnte. Samtidig er der undren over dette måls meget konkrete karakter. En lærer siger:

Jeg undrer mig over, at de er så specifikke, at de skal sortere sten. Hvis man nu har lært dem at sortere og klassificere, hvorfor skal det så partout være på sten?

Naturfagslærerne er dog enige om, at disse færdigheds-mål begge er meget vigtige i natur/teknologi og muligvis afspejler, at sortering er en vigtig naturfaglig færdighed overordnet set, hvor det at sortere sten er centralt i faget geografi.

Samlet set er lærerne tilfredse med selve opbygningen af de forenklede Fælles Mål i kompetenceområder og færdigheds- og vidensmål. De oplever dog som nævnt ovenfor, at der er en række uklarheder, som der bør tages højde for.

6.1.2 Geografi

Lærerne oplever, at geografifaget ofte varetages af lærerne uden linjefagsuddannelse, men som har andre naturfaglige fag som linje, og dermed kommer med en mere bred naturfaglig tilgang til faget. Dette skyldes ifølge lærerne blandt andet, at det er et lille fag blandt de naturfaglige fag, hvor man oftest kun har én lektion om ugen. På grund af dette vurderer lærerne, at forenklede Fælles Mål for geografi virker omfattende med mange særskilte færdigheds- og vidensområder. De vurderer, at hvis man skal undervise hen imod dem alle, vil man komme til "at jappe undervisningen igennem". Naturfagslærerne udtrykker et behov for, at snitfladerne mellem de forskellige videns- og færdighedsområder synliggøres.

Derfor efterlyser lærerne ideer til, hvilke videns- og færdighedsområder i forenklede Fælles Mål for geografi der kan tænkes sammen, og overblik over, hvilke kerneområder der er inden for faget.

6.1.3 Biologi

De forenklede Fælles Mål for biologi opleves af lærerne som enkle og overskuelige at arbejde med. Det handler primært om, at faget er inddelt i fire tydelige kompetenceområder. Der er dog også lærere, der er overraskede over, at kompleksiteten i faget kan "koges ned" til blot fem videns- og færdighedsområder ud over de videns- og færdighedsområder, der er fælles for naturfagene: evolution, økosystemer, krop og sundhed, mikrobiologi og anvendelse af naturgrundlaget. Lærerne reflekterer i interviewet over, om faget er dækket tilstrækkeligt ind med disse videns- og færdighedsområder.

Med hensyn til den skriftsproglige fremstilling oplever lærerne, at nogle af målformuleringerne er meget konkrete. Fx er målet "Eleverne kan sammenligne konventionelle og økologiske produktionsformer" genstand for undren over, hvorfor man har valgt at formulere målet så specifikt, når målet i lærernes øjne godt kunne rummes i nogle andre mere overordnede målformuleringer, fx under kompetenceområdet økosystemer, hvor man skal kunne kende til forskellige produktionsformer.

I forbindelse med arbejdet i praksis peger en biologilærer på, at faserne i videns- og færdigheds-målene bliver misforstået på skolerne. En del lærere tror, at faserne kan sidestilles med klassetrin. Han peger på, at der er behov for afklaring af, hvordan faseinddelingen grundlæggende skal forstås, og han mener, at der burde have været større klarhed omkring dette i forbindelse med formidlingen af forenklede Fælles Mål. Lærerne vurderer, at hvis man betragter faserne som klassetrin, kan det ikke lade sig gøre at opfylde målene for fase 1 i 7. klasse, fordi de videns- og færdigheds-mål, man skal igennem på et enkelt klassetrin, bliver for omfattende.

6.1.4 Fysik/kemi

Fysiklærerne bemærker, at de færdigheds- og vidensområder, der hører under produktion og teknologi, skiller sig ud fra resten ved at have mere faglig tyngde. De fortæller, at de forenklede Fælles Mål har fået dem til at være mere opmærksomme på målbeskrivelserne i produktion og teknologi end tidligere, og mener, at denne blok skiller sig ud fra de tre andre blokke, som i højere grad er de gamle fagområder, der blot er inddelt på en ny måde. Dernæst opfatter nogle lærere målformuleringerne under produktion og teknologi som mere diffuse end resten. De vurderer, at det er svært at forstå, hvilken faglig retning man ønsker, at produktion og teknologi skal bevæge sig i. Fx er færdighedsmålet "Eleven kan designe modeller for teknologiske processer herunder med it-baserede programmer" en meget bred formulering, som kan fortolkes på mange måder.

6.2 Arbejdet med forenklede Fælles Mål i praksis

Lærerne opfatter målstyringsarbejdet som en udfordrende opgave, hvor det er vigtigt at finde den rette balance mellem støtte fra centralt hold og frihed til selv at præge undervisningen og elevernes læringsprocesser. Der er variation i lærernes vurdering af, om der er behov for støtte i omsættelsen af forenklede Fælles Mål til læringsmål. På den ene side oplever lærerne det som en af de mest udfordrende opgaver i målsætningsarbejdet. På den anden side ville de ikke ønske at skulle undvære omsættelsesarbejdet, fx ved at læringsmålene var formuleret for dem, fordi deres faglige råderum i så fald ville være meget begrænset.

Lærerne fortæller, at selve strukturen/opbygningen i forenklede Fælles Mål hjælper dem i omsættelsesarbejdet til læringsmål, fordi kompetencemålene er konkretiseret i videns- og færdighedsmål. Nogle videns- og færdighedsmål er så konkrete, at de nærmest angiver en konkret faglig aktivitet.

Lærernes arbejde med omsættelsen af de forenklede Fælles Mål til læringsmål varierer. Det er fx forskelligt, hvornår lærerne tænker de forenklede Fælles Mål ind i planlægningen af undervisningen. Nogle starter med de forenklede Fælles Mål som afsæt for deres planlægning, mens andre trækker målene fra de forenklede Fælles Mål ind senere i processen, når de har formuleret nogle brede læringsmål for deres undervisning, så videns- og færdighedsmålene understøtter de valgte læringsmål.

De lærere, der starter med afsæt i de forenklede Fælles Mål, har to forskellige strategier:

Den første gruppe af lærere tager afsæt i overskrifterne på færdigheds- og vidensområderne som faglige temaer for undervisningsforløbet. Herefter formulerer de relativt få læringsmål for forløbet, der er fælles for klassen. Nogle lærere opfatter dermed overskrifterne for færdigheds- og vidensområderne som faglige temaer eller emner. De lærere, der arbejder på denne måde, anvender faserne som udtryk for det rum, eleverne kan bevæge sig inden for i det pågældende undervisningsforløb. Dermed arbejdes der i undervisningen med alle faserne inden for et givent færdigheds- og vidensområde på samme tid:

Hvis du tager dem (overskrifterne på færdigheds- og vidensområderne) som emner, så synes jeg, faserne er gode. Det sætter nogle elever fri. Nogle kan sige "jeg vil gerne blive bedre", hvor du kan sætte dem op i fase 3. Jeg vil nok arbejde med dem alle på samme tid i en klasse. Vel vidende at der vil være forskel.

Den anden gruppe af lærere arbejder med en anden tilgang, hvor der udvælges færdigheds- og vidensmål, der omsættes til læringsmål for et givent undervisningsforløb. En af ambitionerne her er at gøre læringsmålene så konkrete, at de kan blive til læringsmål for den enkelte lektion. Denne tilgang i omsættelsesarbejdet oplever lærerne som vanskelig, fordi man let kommer til at lave for mange læringsmål. Dette skyldes, at lærerne oplever, at rigtig mange faglige elementer kan rummes i et færdigheds- og vidensmål. Nogle af disse lærere er i denne henseende hjulpet af at tænke udvælgelsen af læringsmål som de mål, der er mest i fokus i et givent forløb, vel vidende

at undervisningen, samtidig med at disse læringsmål er i fokus, også rummer elementer, der kunne sættes andre læringsmål for.

En af udfordringerne i arbejdet er ifølge lærerne, at man på en og samme tid skal formulere læringsmålene så rummeligt, at videns- og færdighedsmålene kan rummes i disse, og samtidig skal eleverne kunne forstå de formulerede læringsmål.

Naturfagslærerne vurderer, at strukturen i forenklede Fælles Mål styrker samarbejdet på skolerne med hensyn til, hvilke områder man kan forvente, at eleverne har været igennem på de enkelte klassetrin. Det letter lærernes planlægning, når de overtager en klasse, fordi de nogenlunde ved, hvilke mål de kan forvente, at eleverne har arbejdet hen imod. De oplever ikke i samme grad som tidligere at skulle starte fra bunden, når de overtager en klasse.

Naturfagslærerne ser det som en meningsfuld tilgang at tænke læring før aktivitet. Det er et andet fokus, hvor undervisningen er det stillads, man som lærer sætter op for elevernes læring, og hvor det er læreprocesserne, der er det væsentlige. Denne tilgang bryder med den vante måde at tænke de tilgængelige ressourcer på skolerne på i forbindelse med planlægningen. En lærer fortæller fx, hvordan han førhen ofte tænkte et nærliggende skovområde som udgangspunkt for en undervisningsaktivitet og derefter, hvad aktiviteten skulle omhandle. Han forklarer, hvordan målstyringstanken er en anderledes måde at planlægge sin undervisning på nu i forhold til førhen:

Vi ligger jo lige ved skoven, så derfor er den udgangspunkt for min aktivitet. Men det tvinger mig også til at tænke over, hvorfor det er, vi skal over i skoven, hvad er det, der er læringsmålet med det. Det betyder jo ikke, at jeg skal holde op med at bruge skoven, men jeg skal være langt skarpere på, hvad det er, jeg kan bruge vores lokale natur til. (...) Der er ingen, der siger, at skov er den rigtige måde at tale om økosystemer på.

Lærerne efterlyser, at forenklede Fælles Mål for naturfagene mere tydeligt beskriver, hvordan man skal tænke undervisningen uden for klasselokalerne. De fortæller, at det er en af intentionerne i natur/teknologi, og at det bør have en mere fremtrædende placering. Derudover efterlyser de gode eksempler på undervisning, der foregår uden for klasselokalerne, som de kan inspireres af.

Lærerne er i tvivl om, hvordan folkeskolens afgangsprøve og de obligatoriske tests er tænkt sammen med forenklede Fælles Mål. En lærer udtaler fx, at han ikke oplever, at forenklede Fælles Mål leder hen til de afgangsprøver, der er i dag. Han vurderer, at de forenklede Fælles Mål lægger op til en kompetencebaseret undervisning, mens afgangsprøverne handler om at kunne læse, forstå og besidde faktaviden. Lærerne er gennemgående enige om, at det er afgørende, at forenklede Fælles Mål kommer til at hænge sammen med folkeskolens afgangsprøve og de obligatoriske tests, for prøverne præger den undervisning, der gennemføres, og har dermed en afgørende betydning.

6.3 Opsummering

Lærerne i faggruppen for naturfag vurderer, at forenklede Fælles Mål styrker overblikket og anvendeligheden af mål i undervisningen. De er tilfredse med, at naturfagene har fælles kompetenceområder og kompetencemål, fordi det skaber en mere naturlig kobling mellem naturfagene end tidligere. Lærerne er kritiske over for dele af den skriftsproglige udformning. De mener, at flere af fagbegreberne i de forenklede Fælles Mål for naturfag virker diffuse og vanskelige at sætte i sammenhæng med hinanden på en meningsfuld måde i undervisningen.

For natur/teknologis vedkommende oplever naturfagslærerne, at flere af færdigheds- og vidensområderne i forenklede Fælles Mål for natur/teknologi enten ikke hænger godt sammen eller hænger for tæt sammen, så der er gentagelser eller overlap mellem dem.

I forenklede Fælles Mål for geografi savner nogle af lærerne et bedre overblik over, hvilke kerneområder der er i fagene, og hvilke videns- og færdighedsområder der hænger sammen. De ople-

ver, at dette manglende overblik gør det vanskeligt at planlægge god undervisning i faget geografi.

Med hensyn til forenkledede Fælles Mål for biologi oplever lærerne, at faget er "kogt ned" og undrer sig over, om faget er tilstrækkeligt dækket ind med de forenkledede Fælles Mål.

For fysiks vedkommende oplever lærerne, at færdigheds- og vidensområdet produktion og teknologi skiller sig ud fra resten ved mere faglig tyngde.

Lærerne beskriver det som en udfordrende opgave at omsætte forenkledede Fælles Mål til læringsmål for undervisningen. En af ambitionerne er at gøre læringsmålene så konkrete som muligt. Lærerne oplever dog, at det kan være svært, fordi de enkelte færdigheds- og vidensområder kan rumme mange faglige aktiviteter og mange forskellige typer af læringsmål.

Det varierer, hvordan naturfagslærerne griber målstyringsarbejdet an i praksis. Nogle lærere bruger forenkledede Fælles Mål som afsæt for deres planlægning ved at udvælge færdigheds- og vidensmål, som de omsætter til læringsmål for et undervisningsforløb. Andre lærere har en praksis, hvor de først anvender de forenkledede Fælles Mål i en senere fase, efter at de formuleret nogle brede læringsmål for et undervisningsforløb.

Endelig er der nogle lærere i naturfag, der efterspørger en højere grad af sammenhæng mellem de forskellige færdigheds- og vidensområder i de forenkledede Fælles Mål.

7 Fremmedsprog

Dette kapitel beskriver lærernes opfattelse af og arbejde med forenklede Fælles Mål for faggruppen fremmedsprog, der består af fagene engelsk, tysk og fransk. Kapitlet er opbygget således, at det indledningsvist omhandler lærernes overordnede betragtninger om forenklede Fælles Mål for fremmedsprogfagene. Herefter omhandler kapitlet specifikke pointer knyttet til faget engelsk. Derefter er der et afsnit, der omhandler arbejdet med forenklede Fælles Mål i praksis, som fremmedsproglærerne oplever det. Kapitlet afsluttes med en opsummering.

7.1 De forenklede Fælles Måls opbygning og skriftsproglige udformning

Lærerne i de tre sprogfag udtrykker samstemmende, at de forenklede Fælles Mål er enkle at gå til, og at sprogbrugen er konkret og let at forstå. Dernæst oplever lærerne, at de væsentlige områder i deres fag er indeholdt i de forenklede Fælles Mål. Der er dog enkelte punkter, som er særlige for de tre fag, og de gennemgås nedenfor.

7.1.1 Engelsk

Nogle engelsklærere vurderer, at formuleringerne af færdigheds- og vidensmål i forenklede Fælles Mål for engelsk er så konkrete, at de næsten er direkte omsættelige til læringsmål for eleverne i de store klasser. En lærer fortæller som eksempel på dette:

Det er rart, at der i engelsk står helt konkret, hvad målet skal være. Man skal ikke bare forstå en samtale, men forstå den i et naturligt taletempo, eller man skal kunne bøje ud-sagnsord både i nutid og i datid under skriftlig kommunikation efter 4. klasse, "Eleven kan anvende enkle nutids- og datidsformer", det er meget klart, hvad man skal arbejde med, det er enkelt, og det er rart.

Dermed vurderes det positivt, at færdigheds- og vidensmålene for engelsk er meget udpindede, fordi det gør det lettere at anvende dem i undervisningen. Det gør det fx lettere for lærerne at vurdere, om målene er opnået:

Der står fx under præsentation – sprogligt fokus efter 7. klasse: "Eleven kan skrive spørgende sætninger", så det er jo ligetil at forholde sig til for eleverne og enkelt at anskueliggøre, når det ikke sker. Der står også: "Eleven kan skrive enkle og informerende små fortællinger", det kan ikke siges anderledes.

Der er dog også kritiske perspektiver på præcis dette forhold blandt engelsklærerne. En lærer oplever, at forenklede Fælles Mål er udpindet så meget, at hun mangler et overblik over, hvad man samlet set skal kunne ved slutningen af året i 1. klasse i engelsk.

Nogle lærere oplever færdigheds- og vidensmålene som meget ambitiøse, blandt andet fordi man skal arbejde med områder, fx i grammatikken, som eleverne ikke har kendskab til fra danskundervisningen endnu.

Lærerne fortæller, at en stor styrke ved forenklede Fælles Mål er en tydelig struktur, der giver overblik. De fortæller, at overblikket motiverer til arbejdet med mål og fastholder fokus på disse.

7.1.2 Tysk

Lærerne vurderer, at forenkledede Fælles Mål for tysk er overskueligt sat op i matrixen. Dette gør det lettere for lærerne at arbejde med, fordi det giver et overblik over, hvilke områder man har arbejdet med i faget. Dernæst opleves sproget som mere tydeligt og konkret sammenlignet med Fælles Mål 2009. Lærerne bemærker desuden, at sprogbrugen i forenkledede Fælles Mål for tysk og fransk er meget lig hinanden. De undrer sig i den forbindelse over, hvorfor man har valgt forskellige nuancer i de to fag; fx skal man i tysk have "viden om opslagsteknologier" og i fransk "have kendskab til opslagsteknikker". Derudover savner lærerne det færdigheds- og vidensområde, som i franskfaget benævnes fransk som adgang til verden, i forenkledede Fælles Mål for tysk, da de vurderer det som vigtigt for faget.

7.1.3 Fransk

Lærerne i fransk hæfter sig ved to forhold, de undrer sig over, i forenkledede Fælles Mål for fransk. Det ene er, at målformuleringerne er for diffuse. Dette gælder fx for færdigheds- og vidensmålet "Eleven har viden om sprogets funktion i forskellige situationer" under færdigheds- og vidensområdet skrivning. Det andet forhold er, at lærerne har svært ved at se, hvad nogle af målformuleringerne specifikt har at gøre med faget fransk. Dette gælder fx for "Eleven har viden om skriveprocesser", der er et andet færdigheds- og vidensmål under færdigheds- og vidensområdet skrivning. En lærer forklarer:

Jeg ved bare ikke, hvad det er for en skriveproces, jeg skal bevidstgøre for dem, som de kan se som et mål. Er det det, de også lærer i dansk, som er generelt for et sprog, er det bare en overordnet kompetence, som gælder for alle sprog?

7.2 Arbejdet med forenkledede Fælles Mål i praksis

I dette afsnit vil vi belyse de forhold, lærerne diskuterer i forbindelse med anvendelsen af forenkledede Fælles Mål i praksis. Dette omhandler arbejdet med mål som fokus i undervisningen, variationer i tolkningen af arbejdet med faseinddelingen af videns- og færdighedsmålene og en praksis, hvor lærerne niveaudeler enten videns- og færdighedsmålene eller læringsmålene. I den forbindelse vil vi belyse, at lærerne oplever evalueringsdelen af målstyringsarbejdet som vanskelig. Dernæst vil vi belyse, hvornår forenkledede Fælles Mål indgår i sprogslærernes planlægning og samarbejde, både i forbindelse med samarbejdet i fagteams og i forbindelse med overgange, fx når man afgiver eller modtager en klasse.

Gennemgående oplever lærerne i faggruppen fremmedsprog forenkledede Fælles Mål som et effektivt og konkret værktøj. Forenkledede Fælles Mål opleves som let at samarbejde om, fx i forbindelse med årsplanlægningen i fagteamene og i kommunikationen med skolepædagogerne, når der skal tales om de enkelte forløb, og hvad målene er for disse. Det skaber fokus i samarbejdet, at man helt konkret kan pege på, hvilke færdigheds- og vidensmål man arbejder med.

Mål som fokus i undervisningen

En lærer vurderer, at det er vigtigt at anskue færdigheds- og vidensmål som et fokus i undervisningen frem for et dækkende billede af, hvilke mål der arbejdes med. Denne holdning handler om, at læreren oplever, at der er områder, der næsten altid arbejdes med, fx tale og lytning, men at det at have fokus på et mål fx handler om, at der arbejdes med lytning på en særlig måde, og det er det, der evalueres. Denne tilgang gør det enklere for læreren at håndtere opgaven med læringsmål og enklere for elever at forstå, hvilke læringsmål der er knyttet til en given undervisningsaktivitet. Og selvom det stadig kan være svært at formulere målene, så eleverne forstår dem, så vurderer lærerne, at det er lettere at formidle læringsmålene i et elevvenligt sprog i indskoling end tidligere, hvor det var mere overordnede og brede mål, der blev arbejdet med. Forenkledede Fælles Mål vurderes som et godt værktøj til denne nye form for praksis, hvor man har synlige læringsmål, som man taler med eleverne om.

Lærerne finder opbygningen af forenkledede Fælles Mål mere konkret og overskuelig end opbygningen af Fælles Mål 2009:

Før (i Fælles Mål 2009) skulle man tolke og gætte. Det er meget mere konkret med den udpinding, der er i kompetenceområderne. Der er færre områder nu, og de andre er blevet integreret i rubrikkerne, og det er rigtig fint, for jeg synes, det var svært at leve op til de gamle.

I praksis bruger lærerne forenkledede Fælles Mål som et værktøj til at skabe overblik, ved at de krydser af, når de har været igennem et færdigheds- og vidensmål. Lærerne fortæller, at man på den måde undgår at komme omkring de samme mål flere gange, hvilket kunne være et problem i Fælles Mål 2009, hvor man kunne miste overblikket.

Lærerne i engelsk oplever, at det er vigtigt at have tilstrækkelig tid til arbejdet med forenkledede Fælles Mål i fagteamene. De oplever i praksis, at de har for kort tid til at arbejde med forenkledede Fælles Mål i deres planlægning, og derfor tyer til at tale om, hvilken undervisningsaktivitet der skal finde sted, uden at målene er på plads, fordi de må have en undervisningsaktivitet klar til eleverne:

Nu har vi 45 minutter til at lave en periodeplan, og så bliver det lidt presset, så når vi aldrig hertil, nu bliver det mere "hvad skal vi lave", vi kan ikke stå derude og sige "vi nåede kun til, hvad de skal lære".

Faseinddelingen i praksis

Nogle lærere opfatter faseinddelingen i forenkledede Fælles Mål som svarende til klassetrin. Lærerne beskriver, at denne opfattelse understøttes af, at antallet af faser passer til det antal år, man har det pågældende fag på de enkelte trin.

En lærer beskriver, at hun har valgt at betragte faserne som klassetrin for at skabe enkelhed i opstarten af sit arbejde med forenkledede Fælles Mål. Hun vurderer det som værende for komplekst i praksis at betragte faserne som forskellige steder, de enkelte elever befinder sig, blandt andet fordi hun arbejder med flere forenkledede Fælles Mål samtidig, hvor der er overlap mellem begreberne. Hun nævner som eksempel, at hun arbejder med begrebet lytning i relation til to forskellige mål fra forenkledede Fælles Mål. Hun oplever, at fokus på den enkelte elevs niveau for læring kommer frem i omsættelsen af forenkledede Fælles Mål til læringsmål og i niveaudeling af de enkelte forenkledede Fælles Mål.

Nogle lærere udtrykker tvivl om, hvorvidt det er tanken i forenkledede Fælles Mål, at man skal følge progressionen i faserne i de enkelte færdigheds- og vidensmål, eller om man har frihed til at springe rundt i disse for at tilpasse indholdet af undervisningen til elevernes forudsætninger for læring. I tråd med dette er en lærer i tvivl om, hvordan progressionen er tænkt i forenkledede Fælles Mål, men vurderer den som mindre vigtig, hvis det er tilladt at springe rundt i faserne i de enkelte mål.

Lærerne udtrykker det som nødvendigt at kunne springe i faserne for at tilgodese elevernes forudsætninger for læring i praksis. Et eksempel på denne nødvendighed er, når man har elever i 1. klasse med meget forskelligt fagligt niveau. Som eksempel på dette siger en lærer følgende:

Fx er vores små meget dygtigere til at forstå engelsk end til at tale engelsk og meget dygtigere til at lytte end til at skrive det, så på den måde kan man springe mellem de forskellige faser, alt efter hvilket kompetenceområde det er.

Niveaudeling af læringsmål

Lærerne beskriver en praksis, hvor de niveaudeler de læringsmål, de har udarbejdet ud fra forenkledede Fælles Mål. En variant af denne tilgang er en lærer, der forklarer, at hun niveaudeler de læringsmål, hun præsenterer for klassen, ved at lave tre tegn på læring til hvert forløb. Hun forklarer sine elever, at der er tre måder at komme i mål på i forbindelse med den opgave, de skal løse.

Evaluering

Lærerne i faggruppen fremmedsprog efterlyser mere støtte og flere redskaber til at evaluere de opsatte læringsmål, fordi det særligt er denne del, der opleves vanskelig i praksis. Først og fremmest fordi det er uklart, hvordan man kan evaluere de enkelte læringsmål.

Desuden oplever lærerne det som vanskeligt at sikre sig, at eleverne får den viden, man som lærer har sat sig for, at eleverne skal have ud af et givent forløb. Herunder efterlyser lærerne et evalueringsværktøj, der kan hjælpe læreren til at vide, hvornår en viden er lagret hos eleverne. En lærer fortæller, at hun kunne tænke sig et selvevalueringsværktøj til eleverne og et evalueringsværktøj for lærerne, der er tænkt sammen, eller som supplerer hinanden, så man kunne sammenligne besvarelsener og blive klogere på, om elevernes besvarelser stemte overens med lærerens vurdering. Dette ville endvidere hjælpe lærerne til bedre at ramme elevgruppens forskellige niveauer.

En tredje udfordring, lærerne står i med evalueringsarbejdet, er viden om, hvad man som lærer kan gøre, hvis man ikke når de opsatte mål. I praksis forstærkes denne udfordring af, at lærerne oplever, at de mangler tid til at få samlet op på de enkelte forløb og få prioriteret evalueringsarbejdet.

Hvornår bruges forenkledede Fælles Mål?

Lærerne fortæller, at forenkledede Fælles Mål primært bruges i forbindelse med årsplansudarbejdelsen og i løbet af året, når et forløb afsluttes, og et nyt forløb opstartes. Ved afslutningen af et forløb bruges forenkledede Fælles Mål til at orientere sig om, om de udvalgte mål for det netop overståede forløb er blevet opfyldt. Ved opstarten af et nyt forløb retter man fokus mod nye mål og udvælger et emne/en undervisningsaktivitet, der leder hen imod disse mål.

I den forbindelse finder lærerne det begrænsende kun at udarbejde årsplaner én gang om året i opstarten af et skoleår, fordi det ikke muliggør en løbende evaluering med brug af forenkledede Fælles Mål. De foretrækker, at der udarbejdes kvartalsplaner, så man som lærer bedre kan se, hvilke mål der er i fokus.

Forenkledede Fælles Mål i samarbejdet

Lærerne fortæller, at de på deres skole har organiseret lærersamarbejdet på måder, hvor forenkledede Fælles Mål indgår som fundament for samarbejdet mellem lærerne.

En lærer fortæller, at man på hendes skole i indeværende skoleår har organiseret arbejdet med forenkledede Fælles Mål således, at der er afholdt et temamøde, hvor opgaven med forenkledede Fælles Mål er blevet skitseret med eksempler på, hvordan forenkledede Fælles Mål kan bruges i udarbejdelsen af årsplaner, og hvordan omsættelsesarbejdet kan håndteres, fra udvalgte videns- og færdighedsmål til læringsmål og tegn på læring, samt hvordan man kan evaluere disse. Herefter har alle fagteams lavet en strategi for, hvordan de vil arbejde med læringsmål.

Lærerne bruger den fælles planlægning i fagteams som en måde at lave eksemplariske forløb på, der kan bruges af de enkelte lærere i deres undervisning for på den vis at spare forberedelsestid. Disse eksemplariske forløb tænker lærerne desuden, kan videregives til lærere, der overtager årgangen ved overgang til en ny afdeling. Tanken er, at man som lærer i grove træk kan lave en årsplan, hvor man har forløb, der passer ind, og hvor der er udvalgt mål. I praksis er lærerne i forholdsvis små fagteams på grund af sprogfagenes størrelse. Her er fagteamene sat sammen, ved at de lærere, der er alene i det pågældende sprogfag på en årgang, er i team med læreren på en anden årgang. I disse konstellationer vurderes det som givende med den fælles planlægning.

Blandt de lærere, der har erfaring med den fælles planlægning, er der variation med hensyn til, hvor faste de opfatter, de fælles årsplaner bør være. Nogle fagteams vælger at lave periodeplaner, hvor de hver især planlægger forløb, som de andre i fagteamet kan bruge, andre synes, den fælles planlægning handler om at omsætte forenkledede Fælles Mål sammen og derefter tilpasse disse til forløbene i deres egen klasse.

Kommunikation og overblik

Lærerne synes, det er overskueligt, når forenkledede Fælles Mål for et fag kan rummes på én side. Ensidesformatet kunne laves både i A3-størrelse og i plakatstørrelse, så man kunne bruge det til at skabe overblik i forskellige sammenhænge, fx et A3-format, man kan have liggende som et skriveunderlag på sit bord, eller en plakat, man kan have hængende i klassen eller på lærerværelset. Et stort format mener lærerne, vil kunne give et hurtigt overblik over både de mål, man arbejder med i et givent forløb, og den sammenhæng, de indgår i.

Nogle lærere kritiserer EMU-portalens forenkledede Fælles Mål for ikke at give det fornødne overblik, når man planlægger undervisningen. Dette skyldes, at man på EMU'en skal dykke ned i undermapper for at komme frem til videns- og færdighedsmål. De efterlyser en søgefunktion, så man hurtigt kan finde hen til de områder, man arbejder med. I tråd med dette ønsker lærerne sig en funktion, hvor man kan trække videns- og færdighedsmål ind i sin årsplan, så man slipper for det omstændelige arbejde med at kopiere og flytte over.

En lærer kunne tænke sig en børneudgave af forenkledede Fælles Mål, fx en malebog til 1. klasse, fordi man med et sådant format vil kunne nå helt ud til de yngste skolebørn og vise dem, hvad videns- og færdighedsmålene for et forløb er.

7.3 Opsummering

Lærerne i fremmedsprog oplever, at forenkledede Fælles Mål er enkle at gå til, og at sprogbrugen er konkret og let at forstå. Lærerne bemærker, at der i forenkledede Fælles Mål for fransk og tysk er en høj grad af ensartethed, hvad angår både opbygning og skriftsproglige formuleringer.

Dernæst fortæller lærerne, at en stor styrke ved forenkledede Fælles Mål er den tydelige struktur, der giver overblik, og gennemgående oplever lærerne i faggruppen fremmedsprog forenkledede Fælles Mål som et værktøj, der er brugbart i dagligdagen. De fortæller, at overblikket motiverer til arbejdet med mål og fastholder fokus på disse.

Lærerne opfatter faseinddelingen i videns- og færdighedsmål som klassetrin og dermed som en rettesnor for, hvilken progression det forventes, at man som lærer skal igennem i sin undervisning. Dog understreger lærerne vigtigheden af at kunne springe i faserne for at tilgodese elevernes forudsætninger for læring. Dernæst beskriver lærerne en praksis i arbejdet med mål, hvor de niveaudeler enten færdigheds- og vidensmål eller læringsmål på tre niveauer.

Lærerne i faggruppen fremmedsprog oplever evalueringsarbejdet som vanskeligt, primært fordi det er uklart for dem, hvordan de skal måle i forbindelse med de enkelte læringsmål, og hvordan de som lærere får sikret, at eleverne får den viden, de skal have, ud af et givent forløb.

Fremmedsproglærerne fortæller, at de på deres skole samarbejder om brugen af forenkledede Fælles Mål, blandt andet ved i fagteams at planlægge eksemplariske undervisningsforløb med tilknyttede mål.

8 Kulturfag

Kapitlet beskriver lærernes opfattelse af og arbejde med forenkledede Fælles Mål for faggruppen kulturfag, der består af fagene samfundsfag, historie og kristendomskundskab. Kapitlet er opbygget således, at det omhandler specifikke pointer knyttet til de enkelte fag i faggruppen. Derefter er der et afsnit, der omhandler arbejdet med forenkledede Fælles Mål i praksis, som kulturfaglærerne oplever dette. Kapitlet afsluttes med en opsummering.

8.1 De forenkledede Fælles Måls opbygning og skriftsproglige udformning

8.1.1 Samfundsfag

Lærerne oplever ikke, at der er kommet mange nye mål eller større ændringer i de forenkledede Fælles Mål for samfundsfag. De forenkledede Fælles Mål for samfundsfag virker konkrete og giver et godt overblik, oplever lærerne. En lærer konstaterer om målene:

Jeg synes, de giver rigtig god mening, de er forståelige, og det er jo faget i sin essens.

Lærerne peger dog på, at der mangler en klar linje i begrebsanvendelsen. De oplever det som tilfældigt, hvilke begreber der anvendes for elevernes kompetencer inden for de forskellige emner. En lærer forklarer sit synspunkt på følgende måde:

Hvis vi tager det kompetenceområde, der hedder politik, så er det kun et sted i hele det store område, at eleverne skal kunne analysere, ellers skal de have viden om og diskutere eller identificere eller redegøre, men kun et sted skal de analysere, og det er under politiske partier og ideologier. Jeg synes, det er pudsig, det virker tilfældigt, hvordan den taksonomi er hevet ned over områderne. I Blooms taksonomi er "analysere" jo på et højere niveau.

Nogle af lærerne mener, at der er eksempler på, at færdigheds- og vidensmål for dem er placeret under et forkert kompetenceområde. En lærer peger fx på, at de færdigheds- og vidensmål, der vedrører velfærdsstater, er placeret under kompetenceområdet økonomi. Han mener, at disse mål burde placeres under kompetenceområdet politik. Han argumenterer på følgende måde: "Økonomi er ikke det primære her, det har et ideologisk grundlag, så det hører til under politik." Et andet punkt, som nogle lærere hæfter sig ved og undrer sig over, er, at miljø er gledet ud som begreb og tema i de forenkledede Fælles Mål. I stedet anvender man begrebet bæredygtighed, men det er placeret under kompetenceområdet økonomi og i sammenhæng med begrebet økonomisk vækst. Lærerne er uforstående over for denne ændring i fokus, fordi de vurderer, at miljø tidligere fyldte en del i faget.

Lærerne synes, det kan være svært at bevare overblikket over de forskellige mål på forskellige niveauer. En lærer siger:

Jeg synes generelt, det er forvirrende, at man har både kompetencemål, færdighedsmål og vidensmål, som i sidste ende skal omsættes til læringsmål. Det er mange mål. Jeg tror bedre, jeg forstod det som en sammenhængende tekst, og så kunne jeg bedre omsætte det til læringsmål bagefter.

8.1.2 Historie

Et særligt forhold gør sig gældende for historiefaget. Her skal de forenklede Fælles Mål nemlig fungere i sammenhæng med historiekanon. Nogle historielærere vurderer, at de to ting i sammenhæng medfører en række udfordringer, ikke mindst når man tager med i betragtning, at faget har få ugentlige lektioner.

Nogle lærere oplever problemer med den struktur, man har valgt for de forenklede Fælles Mål for historie. De oplever ikke, at den måde, man har placeret videns- og færdighedsområderne under kompetenceområderne på, følger en klar logik. De oplever, som de siger det, at "man forsøger at lave en systematik, som ikke er logisk". Nogle lærere vurderer, at man har prøvet at forenkle noget, som ikke kan forenkles. I deres arbejde med de forenklede Fælles Mål oplever de, at der dermed reelt er mere end de tre kompetenceområder – kronologi og sammenhæng, kildearbejde og historiebrug. Nogle af de overskrifter, som vedrører videns- og færdighedsområder, mener de, man også ville kunne anskue som kompetenceområder. En lærer siger:

Kronologi og sammenhænge kunne lige så godt hedde princippet for overblik, eller det lokale/regionale/globale kunne lige så godt være et selvstændigt kompetenceområde.

Dermed oplever de, at de forenklede Fælles Mål for historie er noget mere komplekse og omfattende end målene for flere af de andre fag. En lærer siger: "I virkeligheden er det kamoufleret, at der er flere kompetenceområder, som man lige skal nå".

Samlet set vurderer historielærerne ikke, at målene er forenklede. De oplever, at der er tale om en tættere styring af faget:

Det er jo en meget tættere styring af, hvad vi skal, end før. Der er mere curriculum over det, end der var i det gamle.

Lærerne oplever, at det fokus på læringsmål, som ligger implicit i de forenklede Fælles Mål, harmonerer dårligt med en historiekanon. De vurderer, at historiekanon indebærer et fokus på konkret faktuel viden, som spiller dårligt sammen med et fokus på kompetencemål. Lærerne vurderer, at det er en vanskelig opgave at skabe en god sammenhæng mellem de forenklede Fælles Mål og kanonen. Lærerne oplever, at der er en fare for, at man kommer til at lave læringsmål, der i for høj grad fokuserer på fakta, fordi man skal holde fokus på historiekanon samtidig. En lærer siger:

Man har nogle mål, som beskriver, ikke hvad det skal være om, men hvad det skal være. Og så har man en kanon om, hvad man skal lære om.

Kombinationen af de forenklede Fælles Mål og en historiekanon betyder, at lærerne oplever, at deres handlerum i planlægningen af undervisningen er reduceret:

Der sidder nogle historielærere i landet, som er uddannet til, at de skal forholde sig til historieundervisningens "hvad". Og det skal vi ikke længere. Nu skal vi primært koncentrere os om undervisningens "hvordan". Det er på grund af kombinationen af målene og kanonen. Med målene alene kunne du godt forholde dig til undervisningens "hvad". Hvis vi har fx Islamisk Stat eller krigene på Balkan, de kunne vise det samme om, hvorfor eller hvordan en borgerkrig kan opstå. Vi kan nå det samme mål med forskellige emner, hvis det fx er om konflikter eller borgerkrig. Med vores didaktiske kompetencer kan vi udvælge dem.

Lærerne er desuden forvirrede over faseopdelingen. I forbindelse med nogle videns- og færdighedsområder er der en faseinddeling, men ikke andre steder. Det undrer lærerne. En lærer peger desuden på, at det undrer ham, at faserne har numre, hvis man ikke behøver at arbejde kronologisk med faserne. Han mener, at begrebet faser er forkert, og at det ville være mere passende bare at kalde det punkter.

Der hersker generel forvirring om, hvordan faserne skal anvendes i praksis. Lærerne oplever, at de har fået meget forskellige informationer om, hvordan faserne skal forstås og anvendes i praksis.

Hvis faserne er formuleret med henblik på at kunne bruges til differentiering, så viser lærernes diskussioner, at de oplever denne opgave som ganske vanskelig. En lærer siger:

Det her med, om det er faser eller klassetrin. Jeg tænker, at en klasse godt kan være i alle tre faser, og jeg tænker, der er en stor forskel på at undervise i samfundsfag, som dækker to år, og så undervise i historie, som dækker syv år, hvor man skal holde øje med elevernes faser igennem så lang tid og på tværs af lærerskift, det er svært.

Nogle lærere oplever, at det er vanskeligt at arbejde med opdelingen i kompetence- og vidensmål. Lærerne oplever, at begreberne er svære at omsætte i praksis. En lærer spørger: "Hvad betyder det, at eleverne har viden om?" I interviewene giver lærerne forskellige bud på, hvordan begreberne kan anvendes:

Jeg tænker det ud fra en taksonomisk model. Færdighed er det nederste niveau, hvor viden er mere dybdegående. Fx hvis man har et undervisningsforløb om 2. Verdenskrig. Hvor færdigheder forstår jeg, som om man konkret kan angive datoer for, hvornår krigen startede i Danmark. Hvor viden er mere omfattende, og hvor man kan se sammenhængen.

Der er et konkret begreb, som lærerne undrer sig over, og det er det videns- og færdighedsområde under kompetenceområdet historiebrug, der hedder historisk bevidsthed. Lærerne mener, at det korrekte begreb burde være historiebevidsthed, fordi det er det begreb, der ville hænge sammen med kompetenceområdet historiebrug.

Nogle lærere oplever begrebsbruget og særligt de taksonomiske niveauer som for tilfældige. I forbindelse med nogle faseinddelinger er progressionen og de taksonomiske niveauer tydelige. Lærerne oplever dog ikke, at faseinddelingen er konsekvent i forbindelse med alle målene.

8.1.3 Kristendomskundskab

I de forenklede Fælles Mål for kristendomskundskab anvendes ikke faser. De forenklede Fælles Mål er dog placeret i samme skema som de øvrige mål, og det undrer lærerne, at talmarkeringerne er med i skemaet, når de ikke har nogen funktion.

Nogle lærere giver udtryk for, at de oplever en del af de nye færdigheds- og vidensmål som brede og ukonkrete. En lærer siger fx:

De er så brede, som de kan være overhovedet, og hvordan evaluerer man på dem? Jeg kan sige, at jeg har været igennem det og det og det. Det er svært at bruge til noget konkret, hvordan skal vi udarbejde læringsmål ud fra det? Fx undrer færdighedsmålet under tro og tvivl mig: "Eleven kan reflektere over sammenhænge mellem forskellige værdigrundlag og deres tydning af tilværelsen".

Men lærerne vurderer dog samtidig, at målene ligner de tidligere mål, som ligeledes var brede:

Det ligner meget det, det plejer, kompetenceområderne er, som de altid har været, der er ingen ændringer der. Så vi er lige så ilde stedt, som vi altid har været, med, hvor ukonkret det er. Og så finder vi vores vej ind i det.

Andre lærere vurderer de forenklede Fælles Mål for kristendomskundskab mere positivt. De oplever, at der er en god sammenhæng, og de sætter pris på, at målene er mere åbne, end de fx er i historiefaget. Lærerne vurderer dog, at der er meget fokus på kristendom i de forenklede Fælles Mål og færre muligheder for at arbejde med andre religioner, end der var tidligere. Det kan man først efter 6. klasse med de forenklede Fælles Mål. De ville meget gerne have mulighed for at arbejde med de ikke-kristne religioner på tidligere klassetrin.

Der er også lærere, der vurderer, at indholdet i faget gør det ganske vanskeligt at lave præcise målformuleringer. De har svært ved at se, hvordan man, som en lærer siger, "kan putte livsfilosofi ind under en kasse med videns- og færdigheds mål". Lærerne vurderer, at faget har en stærk dannelsesdimension, som risikerer at bliver underbetonet i målformuleringerne. Andre lærere

lægger dog vægt på, at de nye mål kan være med til at fastholde, at det er vigtigt med en basisviden om religioner, og at faget har en konkret indholdside, som også omfatter faktuel viden.

Lærerne undrer sig desuden over det færdigheds mål, der er placeret under overskriften hovedtræk – efter 9. klasse. Målet er formuleret på følgende måde: "Eleven kan reflektere over hovedtræk i verdensreligioner og livsopfattelser med betydning for Danmark". Lærerne studser over den sidste del af sætningen: "med betydning for Danmark".

8.2 Arbejdet med forenklede Fælles Mål i praksis

Lærerne i kulturfag vurderer, at arbejdet med de forenklede Fælles Mål indebærer, at de skal bygge deres undervisning op på en ny måde med udgangspunkt i målene. De oplever, at det kan være svært, fordi de mangler tid til samarbejde, og fordi det indebærer en helt ny måde at planlægge undervisningen på. Arbejdet med omsætte de nye mål i praksis opleves ikke som en enkel opgave.

Man siger, det er forenklet, så nu er det forenklet. Jeg prøver at arbejde hen imod det, og det bliver vi målt på. Men det kræver en kulturforandring, og det kræver tid. Det er en omstillingsproces.

Der er variation blandt de lærere, der har deltaget i interviewene, med hensyn til, hvor vanskelig de vurderer opgaven til at være. Nogen steder oplever lærerne, at de er kommet i gang i hvert fald i nogle fag, og at de har fået en relevant støtte. Andre steder står lærerne stadig foran opgaven og oplever den som ganske uoverskuelig:

Det var også det med læringsmål. Det er ikke et fravalg, jeg gør – det er bare, fordi jeg ikke når det. Det ville jeg gerne, jeg når det simpelthen bare ikke.

For nogle lærere er det selve tænkningen bag målstyret læring, som er vanskelig. En lærer peger på, at det kan opleves frustrerende at skulle starte med mål og ikke med et emne eller en aktivitet:

Vi er vant til at starte med at finde et emne eller en aktivitet og så derefter arbejde med målene. Her står man meget bar, man har nogle mål, og så skal man derfra arbejde sig frem til nogle elevmål. Jeg synes, at det er rigtig svært at vende om, og har næsten dårlig samvittighed over at tage årsplanen og skrive dem ind bagefter, for det er vi jo nødt til at gøre nu, fordi vi ikke er startet på den måde. Arbejdet virker bare så stort. Jeg ved, der er eksempler inde på hjemmesiden, men det virker som et kæmpe arbejde. Jeg underviser i samfundsfag, historie, kristendom og dansk, derfor virker det helt uoverskueligt.

Nogle lærere peger på, at udfordringen er at prioritere mellem færdigheds- og vidensmål og få dem omsat og forenklet, så de giver mening for eleverne. Nogle lærere efterlyser derfor vejledende læringsmål til de enkelte færdigheds- og vidensmål. De vurderer, at det ville gøre arbejdet lettere. De ville gerne have en bank af læringsmål, de kunne vælge fra. Andre lærere mener, at målet ikke kun er at gøre arbejdet lettere. De vurderer, at noget af tilfredsstillelsen ved lærerarbejdet ville forsvinde, hvis de ikke selv skulle lave det konkrete arbejde med at udvikle og formulere læringsmål for de enkelte forløb. Samtidig lægger læreren i citatet nedenfor vægt på, at læringsmålene netop skal formuleres med baggrund i et tæt kendskab til den enkelte elevgruppe:

Jeg bliver lidt skræmt af at sige, at tingene bliver lettere, hvis nogle gør det for os, det er ikke en hverdag, jeg kunne tænke mig at være i. Jeg ved godt, at det ville blive lettere, og så kunne man overleve fra dag til dag, men glæden ved arbejdet ville forsvinde stille og roligt. Jeg er bange for, at vi stopper med at være kritiske og siger, det er lettere for os, at nogen gør det. Jeg er på en skole, hvor der er 90 % tosprogede, så de mål, jeres elever kan forstå tydeligt, kan vi ikke bruge.

Lærerne vurderer det som vanskeligt at skulle arbejde med individuelle læringsmål. De oplever det som særligt vanskeligt i de mindre fag som fx kulturfagene. En lærer siger:

Vi ville have brugt dem i vore elevplaner og gjort dem dynamiske. Jeg synes, at det, der var udfordringen med hensyn til de små fag, var, at jeg ikke kunne vurdere det – individuelle læringsmål kunne jeg slet ikke fastlægge. Jeg havde ikke tid til at bruge så meget tid på at skrive det, specielt ikke i de små fag. Bare at få det gjort klart tager tid.

8.3 Opsummering

Lærernes vurderinger af de forenkledede Fælles Mål for de tre kulturfag varierer. Målene for samfundsfag vurderes generelt positivt. Der er dog også lærere, der vurderer, at der mangler en klar linje i begrebsanvendelsen, og at nogle af målene er placeret under de forkerte områder. Derudover undrer lærerne sig over, at begrebet miljø er gledet ud og er blevet erstattet med bæredygtighed i forenkledede Fælles Mål for samfundsfag. I forenkledede Fælles Mål for samfundsfag efterlyser lærerne mål, der i højere grad vedrører dannelsesdimensionen, og de kunne ønske sig et supplement til forenkledede Fælles Mål, der fokuserer på refleksion og deltagelse i demokratiet.

Der hersker forvirring blandt lærerne i kulturfag om, hvordan faserne skal anvendes i praksis. Lærerne oplever, at de har fået meget forskellige informationer om, hvordan faserne skal forstås og anvendes i praksis. Lærerne undrer sig over, at faserne har numre, hvis man ikke behøver at arbejde kronologisk med faserne. En lærer mener, at begrebet faser er forkert, og at det ville være mere passende bare at kalde det for punkter.

For historiefagets vedkommende oplever lærerne, at forenkledede Fælles Mål for historie er udtryk for en strammere styring end tidligere, men at strukturen i forenklingen ikke er logisk i måden, man har placeret videns- og færdigheds mål under kompetencemål på. Dernæst vurderer historielærerne, at historiekanonens indebærer et fokus på konkret faktuel viden, som harmonerer dårligt med det fokus på kompetencemål, der er grundlæggende i forenkledede Fælles Mål.

Lærerne vurderer det positivt, at formuleringerne i målene for kristendomskundskab er åbne, fordi indholdet i faget gør det ganske vanskeligt at lave konkrete målformuleringer. Faget har en stærk dannelsesdimension, og den kan ifølge lærerne risikere at blive underbetonet i målformuleringerne. Lærerne i kristendomskundskab oplever, at kristendom som religion fylder meget i de forenkledede Fælles Mål, og efterlyser mulighed for at arbejde med andre religioner før 6. klasse.

9 Praktisk-musiske fag

Dette kapitel beskriver lærernes opfattelse af og arbejde med forenkledede Fælles Mål for faggruppen praktisk-musiske fag, der består af fagene idræt, musik, billedkunst, madkundskab og håndværk og design. Kapitlet er opbygget således, at det indledningsvist omhandler lærernes overordnede betragtninger om forenkledede Fælles Mål for de praktisk-musiske fag. Herefter omhandler kapitlet specifikke pointer knyttet til de enkelte fag i faggruppen. Derefter er der et afsnit, der omhandler arbejdet med forenkledede Fælles Mål i praksis, som lærerne i de praktisk-musiske fag oplever det. Kapitlet afsluttes med en opsummering.

Denne faggruppe består som sagt af fem fag, og der er ganske stor forskel mellem fagene. I kapitlet er der især fokus på de fag, hvor lærerne har haft mange væsentlige refleksioner eller har oplevet særlige udfordringer i forbindelse med de forenkledede Fælles Mål. Musiklærerne peger eksempelvis på en række udfordringer ved de forenkledede Fælles Mål for musik, og faget har derfor stor vægt i den følgende tekst.

9.1 De forenkledede Fælles Måls opbygning og skriftsproglige udformning

Interview med lærere viser, at oplevelsen af de forenkledede Fælles Mål varierer fra fag til fag inden for faggruppen. En del lærere oplever målene som overskuelige og forenkledede i forhold til de tidligere Fælles Mål. Målene er, særligt i nogle af de praktisk-musiske fag, blevet mere udspecificerede og dermed mere præcise.

Der er dog også lærere, som oplever, at de forenkledede Fælles Mål er for ambitiøse og direkte "skudt over målet". Det gælder fx lærere i faget musik. Som vi vil vende tilbage til, handler det fx om, at de ikke oplever, at faseopdelingen er meningsfuld i alle tilfælde, men også om, at de oplever målene som for ambitiøse. Lærerne efterlyser en bedre introduktion til de forenkledede Fælles Mål for musik, og de oplever ikke, at de på fagseminaret fik tilstrækkelig hjælp.

I andre fag, primært håndværk og design, opleves de forenkledede Fælles Mål som overskuelige og meget brugbare i forbindelse med både planlægning, gennemførelse og evaluering af undervisningen. Lærerne oplever, at der er en tydelig progression, og at alle mål er relevante.

9.1.1 Musik

Faserne

Musiklærerne oplever, at det er vanskeligt at arbejde med faseopdelingen af videns- og færdigheds mål. Der er blandt musiklærerne en del forvirring om fasernes brugbarhed. I nogle tilfælde oplever lærerne, at de to faser, som er angivet under de samme videns- og kompetencemål, ikke har nogen egentlig relation og dermed ikke kan ansues som forskellige faser i arbejdet med det samme mål. Fx er færdigheds- og vidensmål for sangteknik efter 6. klasse inddelt i to faser: "Eleven kan synge i mikrofon" og "Eleven kan deltage i flerstemmighed". Lærerne vurderer ikke, at der er tale om to faser eller to adskilte niveauer, og de oplever dermed ikke, at faseinddelingen på dette punkt er meningsfuld.

Et andet eksempel vedrører færdigheds- og vidensmål i sangrepertoire efter 2. klasse. Første fase angiver, at eleven kan synge med på nye og ældre sange og salmer, og anden fase, at eleven kan fremsige rim og remser udtryksfuldt. Lærerne vurderer ikke, at denne opdeling er meningsfuld. De vurderer, at fase 2 muligvis er nemmere end fase 1. I de forenkledede Fælles Mål for musik efter

2. klasse er der ikke faseinddelinger for alle videns- og kompetencemål, og lærerne vurderer altså ikke, at de faseinddelinger, man har valgt i forbindelse med nogle af målene, er relevante.

Musiklærerne vurderer, at det inden for musikfaget er vanskeligt at operere med faser i de enkelte mål. En lærer konstaterer:

Musikudøvelse efter 6. klasse, der er slet ikke faser, der er bare to felter. Ovre i sangteknik, der er første fase, at man kan synge i mikrofon, anden fase er, at man kan deltage i flerstemmighed, de to ting er æbler og bananer, de hænger ikke sammen. Herovre under det at spille musik er første fase, at man kan anvende elektriske musikinstrumenter i sammen-spil, anden fase er, at man kan anvende notationer og gehør i musikudøvelse. Det er også to vidt forskellige ting, hvis du kan det ene, kan du ikke nødvendigvis det andet. Det er to forskellige begreber og to forskellige verdener inden for musikken, så det har ikke noget med faser at gøre overhovedet. Det giver ikke mening at bruge de betegnelser, det hænger ikke sammen, det kunne hedder opgave A og B. Det er eksempler på, hvad man skal kunne, eller det er obligatoriske ting, som eleverne skal have opnået færdighed i og viden om i 6., men det giver ikke mening at tale om faser.

Lærerne vurderer, at de forenkledede Fælles Mål for musik ville være bedre uden faseinddelingen. De konstaterer:

Det er udtrykket "faser", der er noget galt med, det er to forskellige punkter, og man får et andet indtryk af, hvad de egentlig mener. Det er, fordi det skal være så ens. Det kan godt være, at det i nogle fag er logisk, at man siger fase 1 og 2, men det er det ikke i alle fag.

Brede og upræcise begreber

Musiklærerne er også i tvivl om det mål, der vedrører musikalsk skaben og lydformning efter 2. klasse. I målet står der: "Eleven kan skabe lydillustrationer med krop, stemme og klangkilder herunder digitale medier." Nogle lærere oplever, at denne formulering er for bred og upræcis. En lærer siger: "Det skal være forenkledede mål, men det kan være så forenklet, at meningen forsvinder." En anden lærer tilføjer: "Jeg tænker, det er jo alt, der kan lave en klangkilde."

Nogle lærere oplever ligeledes, at begrebet digitale medier er for upræcist i de forenkledede Fælles Mål for musikfaget, og at man med fordel kunne præcisere, hvad det er for digitale medier, der er tale om. Andre lærere vurderer dog, at de brede begreber giver et større rum til fortolkning i lærernes planlægning af undervisningen.

Ambitiøse mål

Musiklærerne oplever generelt de forenkledede Fælles Mål for musikfaget som meget ambitiøse. De peger i den forbindelse på, at de savner nogle mere grundlæggende mål i faget, og her tænker de på grundlæggende færdigheder, fx med hensyn til brugen af musikinstrumenter. Det handler om, hvordan eleverne skal håndtere forskellige instrumenter. De oplever, at der burde være mål, der vedrører konkrete teknikker og færdigheder. Lærerne oplever, at de har elever, der ikke kan nå målene, og de efterspørger mål, som er relevante for elever med faglige udfordringer i faget. En lærer siger:

Der mangler nogle punkter for de helt basale færdigheder, man skal kunne, som de fleste børn i 2. klasse godt kan, men der er som regel nogle, der overhovedet ikke kan det, fx er der nogle, der aldrig synger af den ene eller anden grund, som regel fordi de er usikre på sig selv. Her står fx "Eleven kan synge med på nye og gamle salmer", men der er nogle børn, der kommer ind i klasselokalet i 2., 3. og 4. og stadigvæk ikke synger med. Jeg mener bare, der mangler nogle punkter i de forskellige fag, som er helt nede i niveau, og som handler om de tekniske færdigheder, i stedet for at have nogle, der er alt, alt for højt oppe.

En lærer vurderer i citatet nedenfor, at der er nogle væsentlige og grundlæggende mål, som burde have mere fokus frem for de mere avancerede:

Sæt nogle af de mål på, der mangler, og som er negligeret. Puls er fx en færdighed, der skal læres, og den skal man hellere skrive på end det at kunne komponere et stykke musik med instrumenter og stemmer.

Når målene er ambitiøse, medfører det ifølge lærerne, at arbejdet med målene bliver vanskeligt, og at deres arbejde med målstyret undervisning bliver præget af dårlig samvittighed, fordi de ikke oplever, at de kan skabe muligheder for, at eleverne tilegner sig kompetencer med hensyn til alle færdigheds- og vidensmål. En lærer peger i den forbindelse fx på målet "Eleven kan komponere musikalske forløb vokalt og instrumentalt". Musiklæreren forklarer:

Jeg ville godt kunne snyde lidt og give dem en app, så uanset hvad du gør, så lyder det meget godt. Selv på gymnasieniveau er der da mange, der ikke ville kunne komponere et stykke musik med både instrumenter og sang.

Nogle lærere oplever desuden, at det er problematisk, at der i forbindelse med nogle mål er angivet meget præcist, hvilket indhold man skal arbejde med; det gælder fx et af målene under kompetenceområdet musikforståelse efter 4. klasse. Her er det angivet, at eleven skal kunne redegøre for klassiske komponister, og at eleven har viden om klassiske komponisters liv og virke. Lærerne undrer sig over, at det konkrete indhold i undervisningen på den måde er fastlagt i de forenkledede Fælles Mål.

Den fælles læring

Endvidere vurderer lærerne, at musikfaget i høj grad involverer fælles læreprocesser og fælles oplevelser med skabelse af musik. Den del af musikfaget oplever de, er underbetonet i de forenkledede Fælles Mål. En lærer siger:

De er sådan meget tekniske og meget produktorienterede, de mål, der er. Selve processen og den pædagogiske del af, hvordan opnår vi det bedste, og det fælles her, det synes jeg, mangler lidt.

Lærerne efterspørger dermed mål, der omhandler fællesskabet i forbindelse med at skabe musik. Lærerne er klar over, at de forenkledede Fælles Mål vedrører den enkelte elevs kompetencer, men oplever, at der mangler mål, der handler om, hvordan den enkelte elevs kompetencer anvendes i et samspil med de andre elever i et fællesskab. En lærer forklarer om behovet for at betone, at kompetencerne skal anvendes i et fællesskab:

Du kan ikke have musikfag, hvor du er rigtig god til at synge, hvis du ikke kan synge sammen med de andre. Du er måske rigtig god til at holde pulsen, du holder bare ikke den samme puls som de andre.

Målenes inddeling i klassetrin

Musik er et seksårigt fag, og de forenkledede Fælles Mål er inddelt i tre perioder – 1.-2. klasse, 3.-4. klasse og 5.-6. klasse. Nogle musiklærere oplever, at de forenkledede Fælles Mål låser dem for meget, fordi de oplever, at der er mange mål i hver af de toårige perioder, især når man tager i betragtning, at musik er et fag med få ugentlige lektioner. En lærer vurderer:

Ens kreativitet som lærer ryger lidt, fordi den er meget låst med hensyn til, at man skal igennem alle de her punkter. Jeg synes, det er mange ting at nå på to år, fordi man ved, hvor lang tid det tager at indarbejde de her ting og teknikker, men måske er det også med den type elever, jeg har på min skole. Jeg ved, at jeg ikke når halvdelen og heller ikke engang en tredjedel af målene. Det viser måske også, at nogle af målene er urealistiske i forhold til, hvor man er.

Nogle lærere mener, at det ville være mere overskueligt, hvis målene strakte sig over en længere periode end to år. De refererer til de forenkledede Fælles Mål for håndværk og design og for madkundskab, hvor fagene er fireårige, og målene gælder for den samlede fireårige periode. Det betyder, at de forenkledede Fælles Mål kan opstilles i et enkelt overskueligt skema for hvert af de to fag.

Nogle musiklærere mener, at målene for musik ville være nemmere at arbejde med, hvis man på en tilsvarende måde lod dem gælde for en længere periode. Andre lærere er dog uenige. De oplever det som vigtigt i forbindelse med overlevering af klasser, at man sikrer sig, at eleverne har arbejdet med nogle af de samme mål. En lærer vurderer, at det kunne være hjælpsomt, hvis man samlede målene for 1.-3. klasse og fra 4.-6. klasse og dermed anvendte treårige perioder frem for toårige.

9.1.2 Idræt

De forenklede Fælles Mål for idræt vurderes positivt af idrætslærerne. Målene opleves som nemme at arbejde med, og lærerne er enige i den ændring af faget, som de kan aflæse i de forenklede Fælles Mål. Faget er blevet bredere, der er kommet mere vægt på dannelse og teori og på idræt i samfundet.

Lærerne sætter desuden pris på, at der er kommet mere fokus på at sprogliggøre faget, og de vurderer desuden det øgede fokus på samarbejde positivt:

Bare, at der står noget om samarbejde: "Eleven kan samarbejde i mindre grupper" og "Eleven har viden om samarbejdsmåderne". Det med at sætte ord på, hvorfor det er godt. Det med at sprogliggøre det.

Lærerne vurderer, at de forenklede Fælles Mål er med til at give idrætsfaget en højere status. Lærerne bliver tvunget til at arbejde med mange forskellige discipliner i undervisningen. Lærerne vurderer, at det giver nye muligheder i faget:

Der er boldudvikling, spilaktiviteter, alternative boldspil og samarbejde. Det er blevet synliggjort. Nu er det noget nyt, man skal forholde sig til, noget helt nyt. Det giver nogle andre muligheder.

Der er også lærere, som ikke oplever, at forskellen fra tidligere er så stor. De oplever, at de allerede arbejder på denne måde med faget, og at det er den samme tekst, bare på en ny måde. Men de vurderer, at de forenklede Fælles Mål vil være en hjælp med hensyn til at skabe dette fokus for alle idrætslærere på skolen.

Faseopdelingen opleves ikke som et problem i idræt. Lærerne vurderer, at faseinddelingerne faktisk beskriver en relevant progression.

9.1.3 Madkundskab

Lærerne er generelt tilfredse med de forenklede Fælles Mål for faget madkundskab. Målene er blevet mere præcise og mere konkrete, og lærerne oplever målene som overskuelige. En lærer siger:

De er meget mere specifikke end før, det står meget konkret, hvad de skal lære, og det er opdelt i flere kasser end før. Jeg synes, det er blevet mere overskueligt, hvordan jeg skal nå igennem alt det her. Det her, det giver god mening, synes jeg.

Der er dog også enkelte formuleringer, der undrer lærerne. En lærer peger fx på en formulering under kompetenceområdet fødevarerbevidsthed. Der står: "Eleven skal tage hensyn til råvarers fysiske og kemiske egenskaber". En lærer oplever, at der er upræcist at skrive, at eleven skal "tage hensyn til". Under madlavningens fysik og kemi står der endvidere, at "Eleven kan lave mad under hensyntagen til fysisk-kemiske processer", og at "Eleven skal kunne skabe retter under hensyntagen til sammenhæng mellem madlavningens grundmetoder og fysiske og kemiske egenskaber". I alle disse teksteksempler er det begrebet "under hensyntagen til" eller "tage hensyn til", som opleves som upræcist.

Der er dog også madkundskabslærere i interviewene, som oplever målene som for ambitiøse. De vurderer, at det vil være vanskeligt at nå at arbejde med alle målene med det timental, der er til rådighed til faget. De er desuden bange for, at faget bliver for teoretisk, og at der bliver for lidt fokus på de praktiske elementer i faget.

Jeg synes, at der, hvor jeg virkelig mangler tid, er med hensyn til det kemiske og fysikken, hvad er det, tingene gør, det er næsten ikke til at nå. Vi skal også passe på, at alt det håndværksmæssige ikke forsvinder i teorien.

Lærerne er ikke enige på dette punkt. Andre sætter stor pris på, at fagets teoretiske elementer bliver vægtet.

9.1.4 Billedkunst

I forbindelse med faget billedkunst oplever nogle lærere, at der kan være udfordringer ved at arbejde med faseinddelingen af videns- og kompetencemål. Med hensyn til nogle mål vurderer lærerne, at faserne bør ansues som mål, der skal arbejdes med på forskellige klassetrin. Der er fx et mål, hvor første fase handler om at kunne lægge lys og skygge på en tegning, og den næste fase handler om at kunne fremstille billeder med trykmetode. Lærerne oplever, at der er stor afstand mellem målene i de to faser, og at målene ikke vedrører det samme emne. En lærer forklarer:

Der er simpelthen for langt mellem nogle af dem, og de er slet ikke inden for samme emne. Fx den efter 5. klasse under tegning og grafik: "Tilfør tegninger stemning med lys og skygge", det er fase 2, og fase 3 hedder "Fremstille billeder med trykmetode", det er jo overhovedet ikke det samme. Der er ikke en naturlig udvikling mellem faserne.

Lærerne vurderer desuden, at målet efter 2. klasse om digitale billeder er for ambitiøst og ville foretrække, at dette mål i stedet var gældende efter 3. klasse. På samme måde er der lærere, der vurderer, at de hellere ville vente med at arbejde med primære og sekundære farver til efter 3. klasse, fordi de vurderer, at det kræver grundlæggende kendskab til maling og blandbarhed m.m., før man kan arbejde med det pågældende kompetencemål. Andre lærere undrer sig over, at der ikke er fokus på teknikker i faget. En lærer foreslår, at man kunne have en mere grundlæggende fase, hvor der var fokus på teknikker:

Der er noget i faserne, hvor jeg tænker, de kommer for tidligt til, i forhold til hvad de er nødt til at kunne for bare at nå til fase 1. Nogle af dem er ambitiøse. Og måske skulle man have en fase mere på og kalde en for teknikker, at man i 1. klasse kan spidse en blyant eller vælge den rigtige blyant. Så der var noget mere, man kunne bygge på, og når de så er færdige med 5. klasse, så ved de, alt efter hvilken type billede de skal lave, hvilken type blyant de skal vælge. Så de har fået nogle erfaringer undervejs, men det står ikke heri, det skal jeg udlede.

En anden lærer peger ligeledes på, at hun oplever, at der ikke tilstrækkeligt fokus på centrale teknikker i faget. Hun mener, at man kunne lade sig inspirere af håndværk og design i denne sammenhæng:

Men jeg synes, at det er synd, at et fag, der er så håndværksmæssigt som billedkunst, ikke har teknikker med, som man har i håndværk og design. Selvom det er et udtryksfag, så er man nødt til at kende nogle teknikker og materialer for at kunne udtrykke sig, men der er ikke ret meget materialekendskab med i det her.

9.1.5 Håndværk og design

Lærerne i håndværk og design vurderer, at de forenklede Fælles Mål er meget overskuelige. Faget er fireårigt, og målene gælder for den samlede fireårige periode. Det betyder, at de forenklede Fælles Mål kan opstilles i et enkelt, overskueligt skema. Dette er parallelt med madkundskab, som ligeledes er et fireårigt fag.

Lærerne vurderer, at de forenklede Fælles Mål for håndværk og design er et godt arbejdsredskab. De oplever, at indholdet er relevant og overskueligt, og en lærer fremhæver desuden, at målene er nemme at evaluere efter.

Lærerne vurderer, at faseinddelingen giver god mening i håndværk og design. Der er en tydelig progression i faseinddelingen. Den skabes, fx ved at den første fase fokuserer på konkrete færdigheder. En lærer siger følgende:

Nu er håndværk og design meget teknisk baseret, og det giver god mening, det, der står. Et eksempel er, at "Eleverne skal kunne navngive og genkende grundlæggende håndværktøjer og redskaber", ved næste fase er det "Eleven kan vælge grundlæggende håndværktøjer", og så skal de kunne vælge det rigtige til den rigtige teknik.

Lærerne vurderer også, at målene giver mulighed for løbende at vende tilbage. Eleverne lærer nogle teknikker, men året efter kan man så tilføje nye teknikker og faktisk arbejde med de samme kompetencemål igen. En lærer forklarer:

Men man kan jo godt vende tilbage, for det kan godt være, at du lærer nogle teknikker i 4. klasse, men du lærer ikke dem alle sammen. Så i 5. klasse vender du tilbage med nogle nye teknikker, så giver det igen mening at anvende de mål.

Lærerne vurderer, at faserne altid bør gennemføres i samme rækkefølge med fase 1 før fase 2, fordi den progression, der ligger i faserne, er meget væsentlig.

Lærerne vurderer, at de nye mål er blevet mere konkrete end dem, man tidligere havde i håndarbejde, og de fremhæver faserne og den klare progression som et positivt træk.

Man kan få flere elever med ved at sige "du skal kunne noget for at kunne komme videre". Før gav man nok lidt op på vejen, "bare du trods alt når i mål", og så var man tilfreds. Vi bliver mere hårde i bedømmelsen, og jeg tror også, de får lært mere ved det.

Der er sket en ændring af faget, som de deltagende lærere vurderer positivt. Lærerne peger på, at designfasen er kommet til at stå mere tydeligt frem i de forenklede Fælles Mål, og det passer godt til det nye fag, hvor der er mange muligheder:

Nu skal vi have både de hårde og de bløde materialer, og jeg synes, det er rart, vi har fået ideer til forløb, vi kan lave. Vi har fx et genbrugsemne nu, og det er de vildt fordybet i, og det har vi slet ikke haft før, og så er det rart, at vi kan gå ind og bruge målene: "Hvad kan vi så lave af spændende ting på baggrund af det?", og så kommer der nogle teknikker ind.

9.2 Arbejdet med forenklede Fælles Mål i praksis

Lærerne i de praktisk-musiske fag har forskellige vurderinger af, hvordan det er eller vil blive at arbejde med de forenklede Fælles Mål i praksis. Nogle lærere er godt i gang, fx lærere i håndværk og design, mens andre kun lige er begyndt at orientere sig i de forenklede Fælles Mål.

Med hensyn til at omsætte de forenklede Fælles Mål i praksis gør lærerne opmærksom på, at det er en vanskelig opgave i de små fag med få ugentlige lektioner.

Lærerne har forskellige vurderinger af, hvordan arbejdet med de forenklede Fælles Mål skal fungere i praksis, og de oplever også, at de har fået forskellige informationer om, hvilke krav og/eller forventninger der er til deres arbejde. Nogle lærere oplever, at de skal anvende de præcise formuleringer fra de forenklede Fælles Mål i deres planlægning og kommunikation internt på skolen og over for forældrene. Som en lærer siger, så bliver opgaven dermed at flytte rundt på en række fortrykte udsagn og formuleringer. Den pågældende lærer forklarer:

Der fik jeg fornemmelsen af, at det nærmest bare er at køre det her skema igennem, og så flytte det ind i nogle kasser, hvor det med at skriftliggøre, det bare er spørgsmålet om at få flyttet på nogle fortrykte udsagn.

Nogle lærere oplever dog, at det er vigtigt, at det er dem som professionelle fagpersoner, der omsætter teksten fra de forenkledede Fælles Mål til underforvisningsforløb og til konkrete læringsmål. De ønsker ikke at arbejde for mekanisk med de forenkledede Fælles Mål:

Det var noget med, at vi bare kunne kopiere og klippe den ind og den ind, og når der ikke var flere at tage af, så var vi færdige. Men hvor jeg stadigvæk synes, at for børnene og forældrene, der er det vigtige det, der står i min egen kasse, og hvor jeg kan være kreativ.

Lærerne ønsker at arbejde med deres egen omsættelse og deres egne formuleringer af læringsmål. Der er dog også lærere, der vurderer, at det er alt for tidskrævende, og at man er nødt til at bruge formuleringerne fra de forenkledede Fælles Mål, hvis det skal være en realistisk opgave. Lærerne vurderer, at det er meget centralt, at fagteams på deres skoler sammen finder en måde, hvorpå de forenkledede Fælles Mål kan omsættes i praksis. En lærer udtrykker dette synspunkt på følgende måde:

Hvis det her rigtig skal give mening, skal fagteamene tænkes ind i det. Så giver det en helt anden mening, at du kan tænke det fra årgang til årgang. Men opstartsfasen vil være tung, og det er simpelthen svært at finde tiden. Jeg tror, der er mange, der godt vil, men jeg tror, det ville være givet godt ud, hvis der blev givet ressourcer til at få sparket det her ordentligt i gang, så ser man en effekt af det på en anden måde.

En udfordring, som lærerne nævner, er at få tid til at få arbejdet med de forenkledede Fælles Mål i deres fagteams. På nogle skoler prioriterer man at give tid til, at fagteamene kan komme i gang med arbejdet. En lærer fortæller:

Efter jul bliver alle dansk- og matematiklærere hevet ud af to timers undervisning om ugen, det går ikke fra vores forberedelse, og så skal vi sidde og lave planer for det her. Det er et godt tiltag, synes jeg.

Det går igen i interviewene, at man på skolerne har prioriteret de store fag i første omgang, og de lærere, der har deltaget i interviewene, er endnu ikke gået i gang med arbejdet i fagteams for de praktisk-musiske fag. På nogle skoler har man slet ikke fagteams for de praktisk-musiske fag. Lærere efterspørger mere fokus på fagteams på skolerne og tid til at fordybe sig i arbejdet. En lærer siger:

Det, jeg kæmper med til daglig, er at kunne fordybe mig, det har man ikke tiden til og ikke til at få gjort undervisningen bedre. Hos os er vi delt ind i fire teams og er meget låste i vores teams og har ikke møder i fagteams, men hvis man blev styret til at tænke mere i fagteams og ikke kun på klassetrin og fokusere meget mere på fagene, så tror jeg, det ville være nemmere, for så kunne man bedre vidensdele. Mange af frustrationerne kunne måske have været undgået ved at være i fagteams, hvor man kunne vidensdele og gøre det mere overskueligt.

Lærerne har alle deltaget i fagseminarerne og har overvejende oplevet, at de har fået et positivt udbytte. De vurderer dog, at det er vanskeligt at få den opnåede viden sat i spil og gå videre med udviklingsopgaven, hvis de ikke har mulighed for at dele deres viden med de øvrige lærere i det pågældende fag.

9.3 Opsummering

De forenkledede Fælles Mål for håndværk og design og madkundskab adskiller sig fra de forenkledede Fælles Mål for de øvrige praktisk-musiske fag, som er inddelt i forskellige tidsperioder. Lærerne i håndværk og design vurderer, at det er en fordel, at målene gælder for en fireårig periode. De vurderer, at det letter presset på faget og giver plads til kreativitet og selvstændighed i planlægningen af undervisningen.

Lærernes opfattelse af de forenkledede Fælles Måls tydelighed og brugbarhed varierer fra fag til fag inden for faggruppen praktisk-musiske fag. Lærerne mener, at det ville være mere overskueligt,

hvis målene strakte sig over en længere periode end to år, som det er tilfældet for håndværk og design og for madkundskab, der begge strækker sig over fire år.

Lærerne oplever forenkledede Fælles Mål for håndværk og design, idræt og madkundskab som overskuelige og oplever, at der er en tydelig og relevant progression i faseinddelingen. Desuden er forenkledede Fælles Mål for madkundskab blevet mere præcise og konkrete end tidligere.

En undtagelse er dog nogle lærere i madkundskab, der finder begrebet "tage hensyn til", der bruges i flere af målformuleringerne, upræcist. Lærerne oplever samtidig målene som ambitiøse og frygter, at faget bliver for teoretisk på bekostning af de praktiske elementer.

Musiklærerne vurderer ligeledes forenkledede Fælles Mål for musikfaget som meget ambitiøse og efterlyser nogle mere grundlæggende mål for musik. De ambitiøse mål udfordrer lærerne, fordi de ikke oplever, at de kan skabe muligheder for, at eleverne kan nå målene.

Blandt musik- og billedkunstlærerne er der en oplevelse af, at nogle faser i videns- og færdighedsmålene ikke hænger sammen, eller at der mangler en faglig progression i disse. Desuden oplever de nogle videns- og færdighedsmål som meget brede. Endelig er der musiklærere, der oplever det som problematisk, at det for nogle mål er angivet meget præcist, hvilket indhold man skal arbejde med, fx "Eleven har viden om klassiske komponisters liv og virke".

Derudover er der musiklærere, der er kritiske over for, at fællesskabsdimensionen er fraværende i målbeskrivelserne. Lærerne oplever, at der mangler mål, der omhandler den læring, den enkelte elev tilegner sig i samspil med andre.

Lærerne i de praktisk-musiske fag opfatter det som en vanskelig opgave at implementere forenkledede Fælles Mål i de små fag med få ugentlige lektioner. De oplever samtidig, at de har fået forskellige informationer om, hvilke krav og/eller forventninger der er til deres arbejde med mål.

10 Forældresamarbejde og de forenkledede Fælles Mål

I dette kapitel ser vi nærmere på, hvordan de forenkledede Fælles Mål kan indgå i skole-hjem-samarbejdet, og på, hvordan de forenkledede Fælles Mål kan anvendes af forældrene. Kapitlet består af to dele. I den første del er fokus lærernes vurderinger af, hvordan de forenkledede Fælles Mål kan indgå i skole-hjem-samarbejdet. I kapitlets anden del er fokus forældrenes vurderinger af den information, de har fået om de forenkledede Fælles Mål, samt forældrenes vurdering af, om de oplever de forenkledede Fælles Mål som forståelige. Mens forældrenes vurderinger bygger på kvantitative data i form af en spørgeskemaundersøgelse, bygger lærernes vurderinger på kvalitative data i form af de gennemførte fokusgruppeinterview.

10.1 De forenkledede Fælles Mål i forældresamarbejdet – set fra lærernes perspektiv

Interview med lærere viser, at de forenkledede Fælles Mål indtil videre ikke har fyldt så meget i lærernes kommunikation med forældrene.

Professionelt værktøj vs. samarbejdsværktøj

Lærerne giver udtryk for, at de opfatter de forenkledede Fælles Mål som et professionelt værktøj til brug for lærerne selv. Formuleringerne i forenkledede Fælles Mål er rettet mod fagfolk og skrevet i et fagsprog. Derfor sætter lærerne spørgsmålstegn ved, i hvilket omfang og på hvilken måde forældrene skal informeres om forenkledede Fælles Mål, og ved, hvilken form information om læringsmål til forældrene bør have.

Lærerne vurderer, at der ville gå noget af den faglige dybde tabt, hvis forenkledede Fælles Mål blev skrevet i et enklere sprog rettet mod forældre. Lærerne mener gennemgående ikke, at de forenkledede Fælles Mål bør ændres, så forældrene bedre kan forstå dem. De vurderer snarere, at det primære er, at læringsmålene og tegn på læring bliver tydelige og forståelige for eleverne og for forældrene.

Der er nogen variation med hensyn til, hvad lærerne opfatter som en meningsfuld måde at kommunikere om mål på med forældrene. Nogle lærere mener, at det er tilstrækkeligt, at forældrene kender de overordnede mål, klassen har fokus på i en given periode, da informationen ellers kan blive for tung og detaljeret set i forhold til forældrenes behov. Andre lærere mener derimod, at kommunikationen med forældrene skal være så konkret som muligt med eksempler på, hvornår et læringsmål er nået. Dette skal ske med henblik på at gøre det så forståeligt som muligt for forældrene. En lærer formulerer sidstnævnte position således:

Man skal gøre det meget konkret og kun vise dem de mål, eleverne netop er i gang med, altså læringsmålene og tegn på læring på de tre niveauer. Konkret med hensyn til det, de er i gang med, med konkrete eksempler på, hvornår man er i mål.

Nogle lærere fortæller tilsvarende, at de i indeværende skoleår er begyndt at informere forældrene om arbejdet med mål. Dette gøres i opstarten af et nyt forløb ved at beskrive, hvad læringsmålene for forløbet er, og hvordan der bliver evalueret på forløbet. Ud over læringsmålene lægger lægger der et link til EMU-portalen om forenkledede Fælles Mål, så forældrene selv har mulig-

hed for at kigge på det. Lærerne fortæller, at de har fået positiv feedback fra forældrene om denne kommunikationsform.

Andre lærere fortæller, at de på deres skole har en praksis, hvor de sender kvartalsplaner ud til forældrene, hvoraf periodens udvalgte kompetence-, videns- og færdighedsmål fremgår. En lærer fortæller, hvordan forældrene har taget godt imod det:

Vi var lidt i tvivl om, hvad det gjorde ved forældregruppen, at vi brugte de formuleringer (fra forenkledede Fælles Mål). Det var jo et fem-seks-siders dokument med alle fagene. Ved et forældremøde på årgangen med de fire klasser spurgte vi forældrene, hvad de tænkte om den form for information. Der var måske 2 eller 3 ud af de der 150 forældre, som savnede de gamle ugebrev, men de andre var meget positive over for tiugersplanerne, meget mere, end vi troede. Så vi er blevet ved med at sende de her sider hver tiende uge, hvor vi har samlet alle fagene, så det er den eneste information, de får. Der står så kompetence-, videns- og færdighedsmål, og hvad vi arbejder med.

Læringsmålene for eleverne kommunikerer – ikke forenkledede Fælles Mål

Lærerne vurderer, at det er en god løsning at gøre målene tilgængelige for elever og forældre på samme måde. De vurderer, at hvis målene skal have værdi for forældrene, så skal de beskrives i sammenhæng med de undervisningsforløb, der gennemføres, så det bliver gennemskueligt, hvordan lærere og elever i praksis arbejder med de nye læringsmål i undervisningen.

Lærerne vælger dermed ikke at anvende målformuleringerne fra de forenkledede Fælles Mål i kommunikationen med forældrene, fordi de vurderer, at de vil være for svære at læse og forstå for forældrene. De vurderer i stedet, at kommunikationen om mål med forældrene skal omhandle læringsmålene for eleverne for de enkelte forløb. De har fx en praksis, hvor de lægger læringsmålene på ForældreIntra og skriver en kort tekst om målene for det aktuelle forløb i faget. Lærerne fortæller, at de har fået positiv respons fra forældrene, når læringsmålene bliver gjort tilgængelige og tydelige for forældrene.

En lærer forklarer, at en fordel ved, at det er elevernes læringsmål, der kommunikerer, er, at læringsmålene kan blive en del af samtalen om skoledagen mellem børnene og deres forældre:

Børnene kan forklare forældrene, at det er det her, vi skal lære. Hvis de har det som en del af deres sprogbrug, godt nok enkelt, så tænker jeg, at børnene forstår det bedre, og så er forældrene også med på banen. Jeg tænker, at det godt må være en sprogbrug, der er forståelig for både børn og forældre. Man kan jo altid henvise til målene, hvis der er nogle, der har brug for en mere abstrakt forklaring.

Kommunikationen om forenkledede Fælles Mål synliggør fagene og fagligheden

Der er dog også andre argumenter for, at forældrene skal kende de forenkledede Fælles Mål. Nogle lærere argumenterer fx for, at det giver en mulighed for større anerkendelse af faget. Forældrene har måske ikke så præcise forventninger til, hvad de enkelte fag indeholder, men de forenkledede Fælles Mål kan vise bredden i, hvad faget indeholder. Det argument fremhæves fx af lærere i musik og idræt.

For de fag, der har ændret form og indhold, som fx idræt og håndværk og design, vurderer lærerne, at det kan være meget hensigtsmæssigt, at forældrene får et samlet overblik over de forenkledede Fælles Mål. Det giver dem en forståelse af fagets bredde, opbygning og mål. En lærer argumenterer for dette synspunkt på følgende måde.

Jeg tror, det ville kunne give et bedre samarbejde, at de ved, hvad præmisserne er. De kunne også godt høre noget om, hvorfor man begynder at arbejde målstyret, fx, og så kunne man måske vise dem de store ændringer, der er sket i nogle af fagene.

Nogle af lærerne mener desuden, at det er vigtigt at kommunikere om mål med forældrene, fordi det synliggør fagligheden og giver et fokus på læring i de faglige aktiviteter over for forældrene:

Hvis man fx kun skriver, at de laver huler i udeskolen, uden samtidig at tage de læringspunkter med, der arbejdes med, så mister forældrene den der fornemmelse af, at det er et højt fagligt niveau, selvom det rent faktisk er det. Så det er vigtigt, at man synliggør fagligheden i udmeldingen til forældrene.

På de ældste klassetrin kan forenklede Fælles Mål ifølge nogle lærere desuden bruges til at understøtte lærernes argumentation over for forældrene for, hvorfor man har givet deres barn en given karakter. Lærerne ser det som en fordel, at de kan henvise til et konkret dokument, der beskriver de mål, der ligger til grund for bedømmelsen.

10.2 Et forældreperspektiv på de forenklede Fælles Mål

Som led i undersøgelsen har vi gennemført en spørgeskemaundersøgelse blandt forældre til elever i henholdsvis udskolingen og indskolingen. Spørgeskemaundersøgelsen har til formål at undersøge, hvorvidt forældre er blevet informeret om forenklede Fælles Mål, og om forældre oplever forenklede Fælles Mål som forståelige. I forbindelse med tolkningen af spørgeskemaundersøgelsens resultater er det vigtigt at være opmærksom på, at spørgeskemaundersøgelsen har en svarprocent på 41. Da det ikke har været muligt at indhente baggrundskarakteristika for forældrene via skolerne, er det ikke muligt at vurdere, hvor repræsentativ stikprøven er for den samlede population af forældre. Yderligere information om spørgeskemaundersøgelsen fremgår af appendiks A.

Information om de forenklede Fælles Mål

I forbindelse med spørgeskemaundersøgelsen er forældrene blevet spurgt, om de har hørt om de forenklede Fælles Mål på deres barns skole. Til dette spørgsmål svarer 40 % af forældrene ja, mens 60 % svarer, at de ikke har hørt om de forenklede Fælles Mål gennem barnets skole.

De forældre, der har hørt om de nye, forenklede Fælles Mål, svarer dernæst på, hvordan de er blevet introduceret til de forenklede Fælles Mål. Svarfordelingen fremgår af tabel 1:

Tabel 1
Hvordan har dit barns skole introduceret forældre for de forenklede Fælles Mål?
(N = 301)*

Informationsform:	Andel i procent
Via en skriftlig orientering fra skolen	47 %
Der har været afholdt et orienteringsmøde	38 %
De nye Fælles Mål er blevet præsenteret på et forældremøde for klassen/årgangen	37 %
Via skole-hjem-samtale	12 %
På anden måde	9 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt forældre.

** Respondenterne har kunnet sætte mere end ét kryds.*

47 % af de forældre, der har hørt om de nye, forenklede Fælles Mål, er blevet introduceret via skriftlig orientering fra skolen, men der er også en andel af forældrene, der er blevet præsenteret for de nye mål på møder på skolerne. 38 % er blevet introduceret via et afholdt orienteringsmøde, og 37 % på et forældremøde for klassen/årgangen. Forældrene er desuden blev bedt om at vurdere, i hvilken grad skolens information om de nye, forenklede Fælles Mål har gjort det tydeligt, hvad deres barn skal lære i skolen, se tabel 2.

Tabel 2
I hvilken grad har skolens information om de nye Fælles Mål gjort det tydeligt for dig, hvad dit barn skal lære i skolen? (N = 303)

	Andel i procent
I høj grad	13 %
I nogen grad	54 %
I mindre grad	29 %
Slet ikke	5 %
I alt	100 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt forældre.

Af tabel 2 fremgår det, at 67 % af forældrene vurderer, at skolens information i høj eller nogen grad har gjort det tydeligt for dem, hvad deres børn skal lære i skolen. 29 % svarer "I mindre grad", og 5 % vurderer, at det slet ikke er tilfældet.

Tabel 3 indeholder forældrenes vurderinger af, om det er klart for dem, hvordan de kan bruge de forenkledede Fælles Mål til at støtte deres børns læring:

Tabel 3
I hvilken grad er det klart for dig, hvordan du kan bruge nye Fælles Mål til at støtte dit barns læring? (N = 301)

	Andel i procent
I høj grad	7 %
I nogen grad	41 %
I mindre grad	38 %
Slet ikke	14 %
I alt	100 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt forældre.

Af tabel 3 fremgår det, at 48 % af forældrene svarer, at det i høj eller nogen grad er klart for dem, hvordan de kan bruge de forenkledede Fælles Mål til at støtte deres barns læring. 52 % vurderer, at det i mindre grad eller slet ikke er klart for dem.

Endelig vurderer forældrene, om de har et behov for mere information om de nye, forenkledede Fælles Mål, i tabel 4:

Tabel 4
I hvilken grad oplever du et behov for mere information om de nye Fælles Mål? (N = 301)

	Andel i procent
I høj grad	30 %
I nogen grad	38 %
I mindre grad	28 %
Slet ikke	5 %
I alt	100 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt forældre.

68 % af forældrene oplever i høj eller nogen grad et behov for mere information om de forenkledede Fælles Mål. 33 % oplever i mindre grad eller slet ikke dette behov.

De forenkledede Fælles Måls forståelighed

I spørgeskemaundersøgelsen er forældrene blevet bedt om at vurdere udvalgte udklip fra forenkledede Fælles Mål for dansk og matematik. De udvalgte udklip er fra de dele af de forenkledede Fæl-

les Mål, der retter sig mod henholdsvis indskoling og udskoling i de to fag. I spørgeskemaundersøgelsen bliver forældrene bedt om at læse de udvalgte dele af forenkledede Fælles Mål og dernæst vurdere, om målene er forståelige og meningsfulde. I alt er der tale om 12 udklip, som forældrene har læst og vurderet. I appendiks B gennemgår vi de 12 udklip samt forældrenes vurderinger af dem.

I tabel 5 og 6 er forældrenes besvarelser for de 12 udklip samlet. Tabel 5 viser, hvordan forældrene vurderer de 12 udvalgte klips forståelighed:

Tabel 5
Hvor forståelig synes du, teksten er? (Alle vignetter sammenlagt)

	Dansk (n = 1.157)	Matematik (n = 1.129)	Total (n = 2.286)
Nem at forstå	47 %	51 %	49 %
Overvejende nem at forstå	31 %	31 %	31 %
Overvejende svær at forstå	18 %	16 %	17 %
Svær at forstå	4 %	2 %	3 %
Total	100 %	100 %	100 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt forældre.

Af tabel 5 fremgår det, at 78 % af forældrene synes, at de udvalgte klip fra forenkledede Fælles Mål for dansk er nemme eller overvejende nemme at forstå. For matematik er det tilsvarende tal 82 %. Der er altså ikke nogen markant forskel på de to fag på dette punkt. Der er henholdsvis 22 % og 18 % af forældrene, som vurderer, at de udvalgte klip fra forenkledede Fælles Mål er svære eller overvejende svære at forstå.

De forældre, der har svaret enten "Overvejende nem at forstå", "Overvejende svær at forstå" eller "Svær at forstå", er blevet bedt om at vurdere, hvad det er, der gør teksten svær at forstå. Svarfordelingen fremgår af tabel 6:

Tabel 6
Hvad gør, at teksten ikke er nem at forstå? (Alle vignetter sammenlagt)

	Dansk (n = 547)	Matematik (n = 515)	Total (n = 1.062)
Der er ord, jeg ikke kender	23 %	19 %	21 %
Nogle af sætningerne er for lange	17 %	24 %	20 %
Det er uklart for mig, hvad en del af teksten betyder	55 %	47 %	51 %
Andet	24 %	22 %	23 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt forældre.

Note: Dette spørgsmål er kun stillet til den del af respondenterne, der til spørgsmålet "Hvor forståelig synes du, teksten er?" har svaret "Overvejende nem at forstå", "Overvejende svær at forstå" eller "Svær at forstå".

Note: Respondenterne havde mulighed for at afgive flere besvarelser på dette spørgsmål.

For begge fag gælder det, at den væsentligste årsag, som forældrene angiver, er, at det er uklart for dem, hvad dele af teksten betyder. Det gælder for 55 % af de forældre, der har vurderet de udvalgte klip fra forenkledede Fælles Mål for dansk, og 57 % af de forældre, der har vurderet de udvalgte klip fra forenkledede Fælles Mål for matematik. Derudover viser forældrenes besvarelser, at der er en del ord, de ikke kender (23 % for dansk og 19 % for matematik), og at de vurderer, at nogle af sætningerne er for lange (17 % for dansk og 24 % for matematik).

Nogle af forældrene har benyttet muligheden for at skrive kommentarer til sidst i spørgeskemaet. Af disse kommentarer fremgår det blandt andet, at forældrene opfatter den skriftsproglige fremstilling i forenkledede Fælles Mål som et indforstået fagsprog til brug for lærerne. Med dette mener forældrene fx, at de mange begreber er abstrakte, og at de er usikre på begrebernes betydning.

Forældrene oplever ikke, at forenkledede Fælles Mål egner sig som oplysningsmateriale til forældrene, og efterlyser blandt andet nogle konkrete eksempler på, hvordan målformuleringerne omsættes til læringsmål.

10.3 Opsummering

Med hensyn til forældrenes vurderinger af de forenkledede Fælles Mål er det væsentligt at være opmærksom på, at flertallet af de forældre, der indgår i spørgeskemaundersøgelsen (60 %), endnu ikke har hørt om de forenkledede Fælles Mål fra deres barns skole. Dette forhold genfindes i interviewene med lærerne. Lærerne gør opmærksom på, at de først selv lige er begyndt at orientere sig i eller arbejde med de forenkledede Fælles Mål, og at de endnu ikke har informeret forældrene.

Lærerne vurderer, at den skriftsproglige fremstilling i forenkledede Fælles Mål er rettet mod fagfolk og skrevet i et fagsprog. De oplever dermed, at der kan være nogle udfordringer forbundet med at formidle de forenkledede Fælles Mål direkte til forældrene. De vurderer ikke, at det ville være en fordel, at de forenkledede Fælles Mål blev skrevet i et enklere sprog rettet mod forældre. Det kunne komme til at betyde, at den faglige dybde ville gå tabt. Lærerne giver i interviewene udtryk for, at de opfatter de forenkledede Fælles Mål som et professionelt værktøj til brug for lærerne selv, og at det skal overvejes grundigt, hvordan de forenkledede Fælles Mål anvendes i kommunikationen med forældrene.

Lærerne er gennemgående enige om, at det er deres opgave at tilpasse kommunikationen om de forenkledede Fælles Mål og om læringsmål til forældrene. Lærerne ser det som en god løsning at kommunikere læringsmålene til forældrene, fordi målene dermed kan læses og forstås i sammenhæng med de undervisningsforløb og de konkrete aktiviteter, der gennemføres. Det kan ifølge lærerne gøre det gennemskueligt for forældrene, hvordan lærere og elever arbejder med målene i praksis i undervisningen.

Nogle lærere i musik og idræt mener, at de forenkledede Fælles Mål kan anvendes til at synliggøre fagenes indhold og fokus for forældrene. Dette mener lærerne, kan synliggøre fagligheden og give forældrene et indblik i, hvordan der skabes fokus på læring i de faglige aktiviteter.

Blandt de adspurgte forældre er det 40 %, der er blevet informeret om forenkledede Fælles Mål på deres barns skole. Af disse er 47 % blevet introduceret via skriftlig orientering fra skolen. Der er også 37% af forældrene, der er blevet præsenteret for de nye mål på møder på skolerne.

Det er værd at bemærke, at 67 % af forældrene vurderer, at skolens information i høj eller nogen grad har gjort det tydeligt for dem, hvad deres børn skal lære i skolen. Spørgeskemaundersøgelsen viser også, at 68 % svarer, at de i høj eller nogen grad oplever et behov for mere information om de forenkledede Fælles Mål.

I spørgeskemaundersøgelsen er forældrene blevet bedt om at vurdere udvalgte udklip fra forenkledede Fælles Mål for dansk og matematik. Der er en stor andel af forældrene, der vurderer, at de udvalgte udklip fra forenkledede Fælles Mål er nemme eller overvejende nemme at forstå. Dette gælder for 78 % af forældrene med hensyn til målene for dansk og for 82 % med hensyn til målene for matematik.

De forældre, der har svaret enten "Overvejende nem at forstå", "Overvejende svær at forstå" eller "Svær at forstå", er blevet bedt om at vurdere, hvad det er, der gør teksten svær at forstå. Den væsentligste årsag er, at det er uklart for dem, hvad dele af teksten betyder. Derudover viser forældrenes besvarelser, at der er en del ord, de ikke kender, og at de vurderer, at nogle af sætningerne er for lange. I tråd med dette fremgår det af kommentarerne fra forældrene, at de opfatter den skriftsproglige fremstilling i forenkledede Fælles Mål som et indforstået fagsprog til brug for lærerne, og at de ikke oplever, at forenkledede Fælles Mål egner sig som oplysningsmateriale til forældrene.

Appendiks A

Undersøgelsens datagrundlag og metode

Spørgeskemaundersøgelse blandt forældre

I forbindelse med undersøgelsen af forældres forståelse af de forenklede Fælles Mål blev der gennemført en spørgeskemaundersøgelse blandt forældre til elever i henholdsvis udskoling og indskoling. Spørgeskemaundersøgelsen havde til formål at undersøge, hvorvidt forældrene er blevet informeret om forenklede Fælles Mål, og om forældrene oplever forenklede Fælles Mål som forståelige. Undersøgelsen løb fra 19. december 2014 til 2. februar 2015.

Udarbejdelse og validering af spørgeskemaet

Spørgeskemaet blev udarbejdet af EVA's projektgruppe og efterfølgende sendt til kommentering hos UVM og omfattede følgende temaer:

- Hvorvidt og i så fald hvordan forældre er blevet introduceret til forenklede Fælles Mål gennem deres barns skole
- Forældrenes vurdering af, hvor forståelige tre udklip fra forenklede Fælles Mål på deres barns klassetrin er. Halvdelen af forældrene vurderede udklip fra forenklede Fælles Mål for dansk og den anden halvdel for matematik.

Spørgeskemaerne blev opsat elektronisk som en webbaseret survey og pilottestet telefonisk. Formålet med pilottestene var at identificere evt. uklarheder i spørgsmålene, der kunne give anledning til misforståelser, samt at undersøge, om der var centrale forhold, der manglede i skemaet. Pilottesterne blev derfor bedt om at vurdere, hvorvidt de spørgsmål, svarkategorier og begreber, der blev anvendt i skemaerne, var relevante og forståelige. Pilottesternes kommentarer blev noteret systematisk, hvorefter de blev gennemgået med projektgruppen, som efterfølgende justerede spørgeskemaerne på baggrund af en samlet faglig og metodefaglig vurdering af kommentarerne.

Spørgeskemaerne til evaluering af forenklede Fælles Mål blev pilottestet telefonisk i uge 49 og 50 i 2014. Skemaerne blev testet af i alt seks forældre til børn fra fire forskellige skoler. Heraf var tre pilottestere forældre til børn i indskoling, mens de resterende tre var forældre til børn i udskoling. På baggrund af pilotinterviewene blev der foretaget en række justeringer af skemaet, særligt med hensyn til en uddybning af den forklarende tekst og nogle enkelte tilføjede svarkategorier.

Udsendelse og rykkerprocedure

I alt 365 skoler er via UVM's udviklingsprogram allerede i gang med at arbejde med de forenklede Fælles Mål. I forbindelse med denne undersøgelse er der tilfældigt udtrukket 50 skoler blandt de skoler, der har både indskoling og udskoling.

Dog har nogle skoler frabedt sig at deltage i undersøgelser som denne, mens de fire skoler, der blev brugt til at pilotteste skemaerne, heller ikke er kontaktet med henblik på at deltage i undersøgelsen. I de tilfælde, hvor skoler ved første kontakt har oplyst, at de ikke ønsker eller ikke kan deltage, har vi tilfældigt udtrukket en skole blandt de resterende skoler til at erstatte dem.

Ud af de resterende skoler er der tilfældigt udvalgt 50 skoler, der er blevet bedt om at indsende kontaktinformationer for henholdsvis 20 forældre til elever i indskoling og 20 forældre til elever i udskoling.

Hver skole modtog et Excel-ark, hvori den blev bedt om at indsamle e-mailadresser på 20 forældre til børn i indskolingen samt på 20 forældre til børn i udskolingen samt oplyse, på hvilket klassetrin barnet gik.

EVA modtog e-mailadresser på i alt 998 forældre til børn i indskolingen og 1.000 forældre til børn i udskolingen. Forældre modtog udelukkende spørgsmål vedrørende formuleringen af forenkledede Fælles Mål på deres barns klassetrin. Da de forenkledede Fælles Mål for dansk for indskolingen, som er medtaget i undersøgelsen, kun er udarbejdet til elever i 1.-2. klasse, udtrak vi først tilfældigt 499 forældre til børn i 1.-2. klasse til at svare på dette spørgeskema. De resterende forældre til børn i indskolingen modtog skemaet vedrørende forenkledede Fælles Mål for matematik for 1.-3. klasse. For forældre i udskolingen blev der tilfældigt udtrukket 500 forældre, der modtog et spørgeskema vedrørende forenkledede Fælles Mål for dansk for 7.-9. klasse, og 500 forældre, der modtog et skema vedrørende forenkledede Fælles Mål for matematik for 7.-9. klasse.

Spørgeskemaundersøgelsen blev gennemført som en webbaseret undersøgelse, som respondenterne fik adgang til via en invitationsmail med et personligt link. Påmindelse og rykker blev udsendt efter samme procedure.

Undersøgelsen blev udsendt 19. december 2014 og lukket igen 2. februar 2015. Der blev udsendt i alt to rykkere, henholdsvis 12. januar og 19. januar 2015.

Svarprocent og bortfald

Svarprocenten for spørgeskemaundersøgelsen blev i alt 41 og fordeler sig på følgende måde for de forskellige spørgeskemaer:

Undersøgelsernes svarprocenter

	Antal respondenter i stikprøven	Antal fejladresser	Antal besvarelser	Svar- procent
Nye Fælles Mål for dansk (1.-2. klasse)	498	27	214	45 %
Nye Fælles Mål for matematik (1.-3. klasse)	498	27	205	44 %
Nye Fælles Mål for dansk (7.-9. klasse)	498	48	174	39 %
Nye Fælles Mål for matematik (7.-9. klasse)	500	29	173	37 %
I alt	1.994	131	766	41 %

Kilde: Danmarks Evalueringsinstituts spørgeskema til forældre til børn i ind- og udskolingen, 2014/15.

Note: "Antal fejladresser" dækker over det antal respondenter, der ikke modtog spørgeskemaet på grund af fejl i deres e-mailadresse. Svarprocenten er derfor udregnet som antallet af besvarelser divideret med antallet af respondenter i stikprøven fratrukket antallet af respondenter med fejl i deres e-mailadresse.

Da det ikke er muligt at indhente baggrundskarakteristika for forældrene via skolerne, er det ikke muligt at vurdere, hvor repræsentativ for den samlede population af forældre stikprøven er. At nogle skoler, som tidligere nævnt, har frabedt sig deltagelse, kan have haft indflydelse på undersøgelsens bortfald og dermed på dens repræsentativitet. Spørgeskemaernes karakter kan ligeledes have haft betydning for repræsentativiteten, ligesom den også kan have haft betydning for svarprocenten. Spørgeskemaerne er relativt teksttunge og har ikke nødvendigvis forekommet relevante for alle forældre at besvare. Denne usikkerhed må tages i betragtning ved fortolkningen af forældrenes besvarelser.

Fokusgruppeinterview med lærere

EVA har gennemført 12 fokusgruppeinterview inddelt på følgende måde med to fokusgruppeinterview inden for hvert fag/fagområde:

- Dansk
- Matematik
- Fremmedsprog (engelsk, tysk og fransk)
- Praktisk-musiske fag (idræt, musik, billedkunst, madkundskab og håndværk og design)
- Naturfag (geografi, fysik/kemi, biologi og natur/teknologi)
- Kulturfag (kristendomskundskab, historie og samfundsfag).

Lærerne blev rekrutteret, så de alle skulle have deltaget i et fagseminar i det pågældende fag/den pågældende faggruppe. Med få undtagelser har dette da også været tilfældet. Derudover er det meget varierende, hvor meget de enkelte lærere har arbejdet med de forenklede Fælles Mål forud for interviewet. De udvalgte lærere deltog i fokusgrupperne med lærere fra andre skoler, som underviste inden for samme faggruppe.

Lærerne blev udvalgt, ved at en kontaktperson på skolen blev kontaktet af EVA og blev bedt om at udvælge en til to lærere fra en given faggruppe. Fokusgruppeinterviewene blev gennemført i København, Odense og Aalborg. De deltagende lærere havde deltaget i et fagseminar et af disse tre steder. På den måde blev der taget hensyn til, at de deltagende læreres skoler lå i passende afstand til det sted, fokusgruppeinterviewene blev gennemført.

Der blev rekrutteret 20 lærere pr. fag/faggruppe til fokusgrupperne, og vi sikrede os, at der var repræsentanter for hvert fag i faggrupperne, ved at tovholderen på de enkelte skoler skulle melde tilbage, hvilke fag i de pågældende faggrupper de udvalgte lærere underviste i.

I de 12 fokusgrupper deltog der i alt 92 lærere. Disse lærere var fordelt på følgende måde inden for de forskellige fag/faggrupper:

- Dansk: 11 lærere
- Matematik: 17 lærere
- Fremmedsprog: 13 lærere
- Praktisk-musiske fag: 19 lærere
- Naturfag: 14 lærere
- Kulturfag: 18 lærere.

I fokusgrupperne deltog der samlet set lærere, der underviste i samtlige fag i faggrupperne. På grund af at faggrupperne rummer flere fag, har der for nogle faggruppers vedkommende deltaget få lærere med erfaring inden for hvert af de specifikke fag i faggruppen.

Fokusgruppeinterview blev valgt som metode for at give mulighed for, at lærerne kunne bidrage til hinandens refleksioner og dermed give mulighed for en mere nuanceret indsigt i lærernes forståelse af forenklede Fælles Måls skriftsproglige udformning, og hvordan de oplevede at anvende målene i praksis.

Under fokusgruppeinterviewene sikrede vi os, at der var fokus på de forenklede Fælles Mål for alle fag i den pågældende faggruppe. Alle fag blev diskuteret systematisk, og de forenklede Fælles Mål var tilgængelige for lærerne i printet form under interviewene. På den måde kunne lærerne pege på de konkrete steder i teksterne, hvor de oplevede uklarheder eller udfordringer. I faggrupper med få fag og i forbindelse med interviewene om dansk og matematik var der væsentlig mere tid til de enkelte fag end i faggrupper, hvor mange fag indgik.

Denne fremgangsmåde betød, at lærerne bød ind med input, når det var relevant, og forklarer, hvorfor der i denne undersøgelse er forskel på, hvor meget indhold der er om de forskellige fag.

Interviewene blev alle udskrevet, og i det analytiske arbejde med fokusgruppeinterviewene blev alle interview grundigt gennemarbejdet, og de vigtigste pointer fra lærernes diskussioner er givet i rapportens analyser.

Appendiks B

Forældres vurderinger af udklip fra forenklede Fælles Mål for dansk og matematik

I spørgeskemaundersøgelsen er forældrene blevet bedt om at vurdere udvalgte udklip fra forenklede Fælles Mål for dansk og matematik. De udvalgte udklip er fra de dele af de forenklede Fælles Mål, der retter sig mod henholdsvis indskoling og udskoling i de to fag. I spørgeskemaundersøgelsen bliver forældrene bedt om at læse de udvalgte dele af forenklede Fælles Mål og dernæst vurdere, om målene er forståelige og meningsfulde. I alt er der tale om 12 udklip, som forældrene har læst og vurderet. Dette appendiks viser de 12 udklip samt forældrenes vurderinger af dem. I de tilfælde, hvor mange forældre angiver et særligt ord som problematisk, fremgår dette under de relevante tabeller.

Først kommer her tekst og tabeller for de forenklede Fælles Mål for matematik efter 3. klasse:

Matematik, 1.-3. klasse

Kompetence: Eleven kan anvende geometriske begreber og mål

Fase 1

- Færdighedsmål: Eleven kan beskrive længde, tid og vægt
- Vidensmål: Eleven har viden om længde, tid og vægt

Fase 2

- Færdighedsmål: Eleven kan anslå og måle længde, tid og vægt
- Vidensmål: Eleven har viden om standardiserede og ikke-standardiserede måleenheder for længde, tid og vægt samt om analoge og digitale måleredskaber

Fase 3

- Færdighedsmål: Eleven kan sammenligne enkle geometriske figurers omkreds og areal
- Vidensmål: Eleven har viden om måleenheder for areal

Tabel 7
Hvor forståelig synes du, teksten er? (n = 204)

	Antal	Procent
Nem at forstå	105	52 %
Overvejende nem at forstå	72	35 %
Overvejende svær at forstå	23	11 %
Svær at forstå	4	2 %
Total	204	100

Kilde: Danmarks Evalueringsinstituts spørgeskema til forældre til børn i indskolingen, 2014/15.

Tabel 8
Hvad gør, at teksten ikke er nem at forstå? (n = 95)

	Antal	Procent
Der er ord, jeg ikke kender	12	13 %
Nogle af sætningerne er for lange	45	47 %
Det er uklart for mig, hvad dele af teksten betyder	35	37 %
Andet	15	16 %

Kilde: Danmarks Evalueringsinstituts spørgeskema til forældre til børn i indskolingen, 2014/15.

Note: Dette spørgsmål er kun stillet til den del af respondenterne, der til spørgsmålet "Hvor forståelig synes du, teksten er?" har svaret "Overvejende nem at forstå", "Overvejende svær at forstå" eller "Svær at forstå".

Note: Respondenterne havde mulighed for at afgive flere besvarelser på dette spørgsmål.

Kompetence: Eleven kan handle hensigtsmæssigt i situationer med matematik

Fase 1

- Færdighedsmål: Eleven kan bidrage til løsning af enkle matematiske problemer
- Vidensmål: Eleven har viden om kendetegn ved undersøgende arbejde

Fase 2

- Færdighedsmål: Eleven kan løse enkle matematiske problemer
- Vidensmål: Eleven har viden om enkle strategier til matematisk problemløsning

Tabel 9
Hvor forståelig synes du, teksten er? (n = 204)

	Antal	Procent
Nem at forstå	119	58 %
Overvejende nem at forstå	56	28 %
Overvejende svær at forstå	25	12 %
Svær at forstå	4	2 %
Total	204	100 %

Kilde: Danmarks Evalueringsinstituts spørgeskema til forældre til børn i indskolingen, 2014/15.

Tabel 10
Hvad gør, at teksten ikke er nem at forstå? (n = 80)

	Antal	Procent
Der er ord, jeg ikke kender	2	3 %
Nogle af sætningerne er for lange	12	15 %
Det er uklart for mig, hvad dele af teksten betyder	43	54 %
Andet	33	41 %

Kilde: Danmarks Evalueringsinstituts spørgeskema til forældre til børn i indskolingen, 2014/15.

Note: Dette spørgsmål er kun stillet til den del af respondenterne, der til spørgsmålet "Hvor forståelig synes du, teksten er?" har svaret "Overvejende nem at forstå", "Overvejende svær at forstå" eller "Svær at forstå".

Note: Respondenterne havde mulighed for at afgive flere besvarelser på dette spørgsmål.

Kompetence: Eleven kan udføre enkle statistiske undersøgelser og udtrykke intuitive chancetørrelser

Fase 1

- Færdighedsmål: Eleven kan anvende tabeller og enkle diagrammer til at præsentere resultater af optællinger
- Vidensmål: Eleven har viden om tabeller og enkle diagrammer

Fase 2

- Færdighedsmål: Eleven kan gennemføre statistiske undersøgelser med enkle data
- Vidensmål: Eleven har viden om enkle metoder til at indsamle, ordne og beskrive enkle data

Fase 3

- Færdighedsmål: Eleven kan gennemføre statistiske undersøgelser med forskellige typer data
- Vidensmål: Eleven har viden om enkle metoder til at indsamle, ordne, beskrive og tolke forskellige typer data, herunder med regneark

Tabel 11
Hvor forståelig synes du, teksten er? (n = 204)

	Antal	Procent
Nem at forstå	141	69 %
Overvejende nem at forstå	43	21 %
Overvejende svær at forstå	16	8 %
Svær at forstå	4	2 %
Total	204	100 %

Kilde: Danmarks Evalueringsinstituts spørgeskema til forældre til børn i indskolingen, 2014/15.

Tabel 12
Hvad gør, at teksten ikke er nem at forstå? (n = 56)

	Antal	Procent
Der er ord, jeg ikke kender	8	14 %
Nogle af sætningerne er for lange	20	36 %
Det er uklart for mig, hvad dele af teksten betyder	24	43 %
Andet	10	18 %

Kilde: Danmarks Evalueringsinstituts spørgeskema til forældre til børn i indskolingen, 2014/15.

Note: Dette spørgsmål er kun stillet til den del af respondenterne, der til spørgsmålet "Hvor forståelig synes du, teksten er?" har svaret "Overvejende nem at forstå", "Overvejende svær at forstå" eller "Svær at forstå".

Note: Respondenterne havde mulighed for at afgive flere besvarelser på dette spørgsmål.

Respondenterne gav via "Andet"-kategorien udtryk for, at det særligt var formuleringen "intuitive chancetørrelser", der gjorde, at teksten ikke var nem at forstå.

Matematik, 7.-9. klasse

Kompetence: Eleven kan anvende reelle tal og algebraiske udtryk i matematiske undersøgelser

Fase 1

- Færdighedsmål: Eleven kan udvikle metoder til løsninger af ligninger
- Vidensmål: Eleven har viden om strategier til løsning af ligninger

Fase 2

- Færdighedsmål: Eleven kan opstille og løse ligninger og enkle uligheder
- Vidensmål: Eleven har viden om ligningsløsning med og uden digitale værktøjer

Fase 3

- Færdighedsmål: Eleven kan opstille og løse enkle ligningssystemer
- Vidensmål: Eleven har viden om grafisk løsning af enkle ligningssystemer

Tabel 13
Hvor forståelig synes du, teksten er? (n = 173)

	Antal	Procent
Nem at forstå	72	42 %
Overvejende nem at forstå	59	34 %
Overvejende svær at forstå	37	21 %
Svær at forstå	5	3 %
Total	173	100 %

Kilde: Danmarks Evalueringsinstituts spørgeskema til forældre til børn i udskolingen, 2014/15.

Tabel 14
Hvad gør, at teksten ikke er nem at forstå? (n = 94)

	Antal	Procent
Der er ord, jeg ikke kender	23	25 %
Nogle af sætningerne er for lange	10	11 %
Det er uklart for mig, hvad dele af teksten betyder	49	52 %
Andet	22	23 %

Kilde: Danmarks Evalueringsinstituts spørgeskema til forældre til børn i udskolingen, 2014/15.

Note: Dette spørgsmål er kun stillet til den del af respondenterne, der til spørgsmålet "Hvor forståelig synes du, teksten er?" har svaret "Overvejende nem at forstå", "Overvejende svær at forstå" eller "Svær at forstå".

Note: Respondenterne havde mulighed for at afgive flere besvarelser på dette spørgsmål.

Kompetence: Eleven kan forklare geometriske sammenhænge og beregne mål

Fase 1

- Færdighedsmål: Eleven kan undersøge todimensionelle gengivelser af objekter i omverdenen
- Vidensmål: Eleven har viden om muligheder og begrænsninger i tegneformer til gengivelse af rumlighed

Fase 2

- Færdighedsmål: Eleven kan fremstille præcise tegninger ud fra givne betingelser
- Vidensmål: Eleven har viden om metoder til at fremstille præcise tegninger, herunder med digitale værktøjer

Tabel 15
Hvor forståelig synes du, teksten er? (n = 173)

	Antal	Procent
Nem at forstå	74	43 %
Overvejende nem at forstå	57	33 %
Overvejende svær at forstå	38	22 %
Svær at forstå	4	2 %
Total	173	100 %

Kilde: Danmarks Evalueringsinstituts spørgeskema til forældre til børn i udskolingen, 2014/15.

Tabel 16
Hvad gør, at teksten ikke er nem at forstå? (n = 93)

	Antal	Procent
Der er ord, jeg ikke kender	17	18 %
Nogle af sætningerne er for lange	25	27 %
Det er uklart for mig, hvad dele af teksten betyder	43	46 %
Andet	20	22 %

Kilde: Danmarks Evalueringsinstituts spørgeskema til forældre til børn i udskolingen, 2014/15.

Note: Dette spørgsmål er kun stillet til den del af respondenterne, der til spørgsmålet "Hvor forståelig synes du, teksten er?" har svaret "Overvejende nem at forstå", "Overvejende svær at forstå" eller "Svær at forstå".

Note: Respondenterne havde mulighed for at afgive flere besvarelser på dette spørgsmål.

Kompetence: Eleven kan vurdere statistiske undersøgelser og anvende sandsynlighed

Fase 1

- Færdighedsmål: Eleven kan anvende udfaldsrum og tælle måder til at forbinde enkle sandsynligheder med tal
- Vidensmål: Eleven har viden om udfaldsrum og tælle måder

Fase 2

- Færdighedsmål: Eleven kan beregne sammensatte sandsynligheder
- Vidensmål: Eleven har viden om sandsynlighedsmodeller og sandsynlighedsberegninger

Fase 3

- Færdighedsmål: Eleven kan anvende sandsynlighedsregning
- Vidensmål: Eleven har viden om statistisk og teoretisk sandsynlighed, herunder med regneark

Tabel 17
Hvor forståelig synes du, teksten er? (n = 171)

	Antal	Procent
Nem at forstå	66	39 %
Overvejende nem at forstå	61	36 %
Overvejende svær at forstå	39	23 %
Svær at forstå	5	3 %
Total	171	100 %

Kilde: Danmarks Evalueringsinstituts spørgeskema til forældre til børn i udskolingen, 2014/15.

Tabel 18
Hvad gør, at teksten ikke er nem at forstå? (n = 97)

	Antal	Procent
Der er ord, jeg ikke kender	38	39 %
Nogle af sætningerne er for lange	11	11 %
Det er uklart for mig, hvad dele af teksten betyder	49	51 %
Andet	14	14 %

Kilde: Danmarks Evalueringsinstituts spørgeskema til forældre til børn i udskolingen, 2014/15.

Note: Dette spørgsmål er kun stillet til den del af respondenterne, der til spørgsmålet "Hvor forståelig synes du, teksten er?" har svaret "Overvejende nem at forstå", "Overvejende svær at forstå" eller "Svær at forstå".

Note: Respondenterne havde mulighed for at afgive flere besvarelser på dette spørgsmål.

Dansk, 1.-2. klasse

Kompetence: Eleven kan læse enkle tekster sikkert og bruge dem i hverdagssammenhænge

Fase 1:

- Færdighedsmål: Eleven kan forberede læsning gennem samtale i klassen
- Vidensmål: Eleven har viden om måder til at skabe forforståelse

Fase 2

- Færdighedsmål: Eleven kan anvende enkle før læsestrategier
- Vidensmål: Eleven har viden om enkle før læsestrategier

Tabel 19
Hvor forståelig synes du, teksten er? (n = 214)

	Antal	Procent
Nem at forstå	63	29 %
Overvejende nem at forstå	49	23 %
Overvejende svær at forstå	82	38 %
Svær at forstå	20	9 %
Total	214	100 %

Kilde: Danmarks Evalueringsinstituts spørgeskema til forældre til børn i indskolingen, 2014/15.

Tabel 20
Hvad gør, at teksten ikke er nem at forstå? (n = 143)

	Antal	Procent
Der er ord, jeg ikke kender	32	22 %
Nogle af sætningerne er for lange	6	4 %
Det er uklart for mig, hvad dele af teksten betyder	98	69 %
Andet	35	25 %

Kilde: Danmarks Evalueringsinstituts spørgeskema til forældre til børn i indskolingen, 2014/15.

Note: Dette spørgsmål er kun stillet til den del af respondenterne, der til spørgsmålet "Hvor forståelig synes du, teksten er?" har svaret "Overvejende nem at forstå", "Overvejende svær at forstå" eller "Svær at forstå".

Note: Respondenterne havde mulighed for at afgive flere besvarelser på dette spørgsmål.

Respondenterne gav via "Andet"-kategorien udtryk for, at det særligt var begreberne "førlæsestrategier" og "forforståelse", der gjorde, at teksten ikke var nem at forstå.

Kompetence: Eleven kan læse enkle tekster sikkert og bruge dem i hverdagsammenhænge

Fase 1

- Færdighedsmål: Eleven kan gengive hovedindholdet af tekster til klassetrinnet
- Vidensmål: Eleven har viden om fortællende og informerende teksters struktur

Fase 2

- Færdighedsmål: Eleven kan kombinere tekst og baggrundsviden til at skabe sammenhængende forståelse
- Vidensmål: Eleven har viden om samspillet mellem tekstens informationer og læserens viden

Tabel 21
Hvor forståelig synes du, teksten er? (n = 213)

	Antal	Procent
Nem at forstå	101	47 %
Overvejende nem at forstå	77	36 %
Overvejende svær at forstå	31	15 %
Svær at forstå	4	2 %
Total	213	100 %

Kilde: Danmarks Evalueringsinstituts spørgeskema til forældre til børn i indskolingen, 2014/15.

Tabel 22
Hvad gør, at teksten ikke er nem at forstå? (n = 97)

	Antal	Procent
Der er ord, jeg ikke kender	5	5 %
Nogle af sætningerne er for lange	23	24 %
Det er uklart for mig, hvad dele af teksten betyder	51	53 %
Andet	27	28 %

Kilde: Danmarks Evalueringsinstituts spørgeskema til forældre til børn i indskolingen, 2014/15.

Note: Dette spørgsmål er kun stillet til den del af respondenterne, der til spørgsmålet "Hvor forståelig synes du, teksten er?" har svaret "Overvejende nem at forstå", "Overvejende svær at forstå" eller "Svær at forstå".

Note: Respondenterne havde mulighed for at afgive flere besvarelser på dette spørgsmål.

Respondenterne gav via "Andet"-kategorien udtryk for, at det særligt var formuleringen "informerende teksters struktur", der gjorde, at teksten ikke var nem at forstå.

Kompetence: Eleven kan forholde sig til velkendte temaer gennem samtale om litteratur og andre æstetiske tekster

Fase 1

- Færdighedsmål: Eleven kan få øje på sproglige træk
- Vidensmål: Eleven har viden om enkle sproglige, lydlig og billedlige virkemidler

Fase 2

- Færdighedsmål: Eleven kan udpege centrale elementer
- Vidensmål: Eleven har viden om tema, genre, forløb og personskildring

Tabel 23
Hvor forståelig synes du, teksten er? (n = 214)

	Antal	Procent
Nem at forstå	115	54 %
Overvejende nem at forstå	64	30 %
Overvejende svær at forstå	29	14 %
Svær at forstå	6	3 %
Total	214	100 %

Kilde: Danmarks Evalueringsinstituts spørgeskema til forældre til børn i indskolingen, 2014/15.

Tabel 24
Hvad gør, at teksten ikke er nem at forstå? (n = 81)

	Antal	Procent
Der er ord, jeg ikke kender	14	17 %
Nogle af sætningerne er for lange	11	14 %
Det er uklart for mig, hvad dele af teksten betyder	52	64 %
Andet	18	22 %

Kilde: Danmarks Evalueringsinstituts spørgeskema til forældre til børn i indskolingen, 2014/15.

Note: Dette spørgsmål er kun stillet til den del af respondenterne, der til spørgsmålet "Hvor forståelig synes du, teksten er?" har svaret "Overvejende nem at forstå", "Overvejende svær at forstå" eller "Svær at forstå".

Note: Respondenterne havde mulighed for at afgive flere besvarelser på dette spørgsmål.

Respondenterne gav via "Andet"-kategorien udtryk for, at det særligt var begreberne "æstetiske tekster" og "billedlige virkemidler", der gjorde, at teksten ikke var nem at forstå.

Dansk, 7.-9. klasse

Kompetence: Eleven kan udtrykke sig forståeligt, klart og varieret i skrift, tale, lyd og billede i en form der passer til genre og situation

Fase 1

- Færdighedsmål: Elever kan registrere og korrigere egne og andres fejl
- Vidensmål: Eleven har viden om sproglig korrekthed

Fase 2

- Færdighedsmål: Eleven kan korrigere teksters layout
- Vidensmål: Eleven har viden om metoder til layout af forskellige genrer

Fase 3

- Færdighedsmål: Eleven kan fremstille tekster med korrekt grammatik og layout
- Vidensmål: Eleven har viden om korrekt grammatik, stavning, tegnsætning og layout

Tabel 25
Hvor forståelig synes du, teksten er? (n = 171)

	Antal	Procent
Nem at forstå	98	57 %
Overvejende nem at forstå	54	32 %
Overvejende svær at forstå	16	9 %
Svær at forstå	3	2 %
Total	171	100 %

Kilde: Danmarks Evalueringsinstituts spørgeskema til forældre til børn i udskoling, 2014/15.

Tabel 26
Hvad gør, at teksten ikke er nem at forstå? (n = 64)

	Antal	Procent
Der er ord, jeg ikke kender	12	19 %
Nogle af sætningerne er for lange	14	22 %
Det er uklart for mig, hvad dele af teksten betyder	30	47 %
Andet	17	27 %

Kilde: Danmarks Evalueringsinstituts spørgeskema til forældre til børn i udskoling, 2014/15.

Note: Dette spørgsmål er kun stillet til den del af respondenterne, der til spørgsmålet "Hvor forståelig synes du, teksten er?" har svaret "Overvejende nem at forstå", "Overvejende svær at forstå" eller "Svær at forstå".

Note: Respondenterne havde mulighed for at afgive flere besvarelser på dette spørgsmål.

Respondenterne gav via "Andet"-kategorien udtryk for, at det særligt var begrebet "layout", der gjorde, at teksten ikke var nem at forstå.

Kompetence: Eleven kan deltage reflekteret i kommunikation i komplekse formelle og sociale situationer

Fase 1

- Færdighedsmål: Eleven kan diskutere etiske spørgsmål vedrørende kommunikation på internettet
- Vidensmål: Eleven har viden om kommunikationsetik

Fase 2

- Færdighedsmål: Eleven kan vælge digitale teknologier i forhold til situationen
- Vidensmål: Eleven har viden om digitale teknologiers kommunikationsmuligheder

Fase 3

- Færdighedsmål: Eleven kan diskutere betydningen af digitale kommunikationsteknologier for eget liv og fællesskab
- Vidensmål: Eleven har viden om sammenhængen mellem digitale teknologier og kommunikation

Tabel 27
Hvor forståelig synes du, teksten er? (n = 174)

	Antal	Procent
Nem at forstå	89	51 %
Overvejende nem at forstå	55	32 %
Overvejende svær at forstå	25	14 %
Svær at forstå	5	3 %
Total	174	100 %

Kilde: Danmarks Evalueringsinstituts spørgeskema til forældre til børn i udskolingen, 2014/15.

Tabel 28
Hvad gør, at teksten ikke er nem at forstå? (n = 76)

	Antal	Procent
Der er ord, jeg ikke kender	15	20 %
Nogle af sætningerne er for lange	27	36 %
Det er uklart for mig, hvad dele af teksten betyder	34	45 %
Andet	18	24 %

Kilde: Danmarks Evalueringsinstituts spørgeskema til forældre til børn i udskolingen, 2014/15.

Note: Dette spørgsmål er kun stillet til den del af respondenterne, der til spørgsmålet "Hvor forståelig synes du, teksten er?" har svaret "Overvejende nem at forstå", "Overvejende svær at forstå" eller "Svær at forstå".

Note: Respondenterne havde mulighed for at afgive flere besvarelser på dette spørgsmål.

Respondenterne gav via "Andet"-kategorien udtryk for, at det særligt var de lange og sammensatte ord såsom "kommunikationsetik", "kommunikationsmuligheder" og "kommunikationsteknologier", der gjorde, at teksten ikke var nem at forstå.

Kompetence: Eleven kan styre og regulere sin læseproces og diskutere teksters betydning i deres kontekst

Fase 1

- Færdighedsmål: Eleven kan variere læsehastighed bevidst efter læseformål og ordkendskab i teksten
- Vidensmål: Eleven har viden om sammenhæng mellem ordgenkendelse og læsehastighed

Fase 2

- Færdighedsmål: Eleven kan læse komplekse danske og lånte ord hurtigt og sikkert
- Vidensmål: Eleven har viden om morfemer i låneord

Fase 3

- Færdighedsmål: Eleven kan læse komplekse tekster hurtigt og sikkert
- Vidensmål: Eleven har viden om stavemåde og betydning af ord i alle tekster, herunder med regneark

Tabel 29
Hvor forståelig synes du, teksten er? (n = 171)

	Antal	Procent
Nem at forstå	78	46 %
Overvejende nem at forstå	64	37 %
Overvejende svær at forstå	24	14 %
Svær at forstå	5	3 %
Total	171	100 %

Kilde: Danmarks Evalueringsinstituts spørgeskema til forældre til børn i udskolingen, 2014/15.

Tabel 30
Hvad gør, at teksten ikke er nem at forstå? (n = 86)

	Antal	Procent
Der er ord, jeg ikke kender	48	56 %
Nogle af sætningerne er for lange	10	12 %
Det er uklart for mig, hvad dele af teksten betyder	35	41 %
Andet	15	17 %

Kilde: Danmarks Evalueringsinstituts spørgeskema til forældre til børn i udskolingen, 2014/15.

Note: Dette spørgsmål er kun stillet til den del af respondenterne, der til spørgsmålet "Hvor forståelig synes du, teksten er?" har svaret "Overvejende nem at forstå", "Overvejende svær at forstå" eller "Svær at forstå".

Note: Respondenterne havde mulighed for at afgive flere besvarelser på dette spørgsmål.

Respondenterne gav via "Andet"-kategorien udtryk for, at det særligt var begrebet "morfemer", der gjorde, at teksten ikke var nem at forstå.

**DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT**

Østbanegade 55, 3.
2100 København Ø

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

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

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