

Engelsk A på htx, hhx og stx og engelsk B på stx

Fagevalueringer 2008

Engelsk A på htx, hhx og stx og engelsk B på stx

Fagevalueringer 2008

**Engelsk A på htx, hhx og stx og engelsk B
på stx**

© 2009 Danmarks Evalueringsinstitut

Citat med kildeangivelse er tilladt

Bemærk:

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

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

ISBN (www) 978-87-7958-517-1

Indhold

1	Resume	7
2	Indledning	9
2.1	Fagevalueringens formål	9
2.2	Evalueringsdesign	10
2.3	Tilrettelæggelse	11
2.4	Rapportens opbygning	12
3	Formål, mål og indhold	13
3.1	Formål og mål	13
3.1.1	De faglige mål for engelsk A på htx	14
3.1.2	De faglige mål for engelsk A på hhx	16
3.1.3	De faglige mål for engelsk A på stx	20
3.1.4	De faglige mål for engelsk B på stx	24
3.2	Indhold	27
3.2.1	Kernestof	27
3.2.2	Supplerende stof	29
3.3	Vurderinger og anbefalinger	30
4	Undervisningen	33
4.1	Arbejdsformer	33
4.2	Flerfagligt samspil	34
4.2.2	Særligt om flerfagligt samspil på htx	37
4.2.3	Særligt om flerfagligt samspil på hhx	37
4.2.4	Særligt om flerfagligt samspil på stx	38
4.3	Løbende evaluering	39
4.4	Vurderinger og anbefalinger	39
5	Prøveformer og karakterer	41
5.1	Prøveformer på htx	41
5.1.1	Mundtlig prøve	41
5.1.2	Skriftlig prøve	42
5.2	Prøveformer på hhx	43
5.2.1	Mundtlig prøve	43
5.2.2	Skriftlig prøve	44
5.3	Prøveformer på stx	44
5.3.1	Mundtlig prøve	45
5.3.2	Skriftlig prøve	46
5.4	Resultaterne	46
5.4.2	Ønsker til styrkelse af kompetencer	52
5.5	Vurderinger og anbefalinger	53
Appendiks		
Appendiks A:	Faglige mål i engelsk	55
Appendiks B:	Om metoden	57

1 Resume

Engelskfaget på de gymnasiale uddannelser blev lige som de øvrige fag ændret med gymnasierformen i 2005. Denne rapport samler op på de første erfaringer med treårige forløb efter de første studenter efter reformen dimitterede i sommeren 2008. Treårige forløb omfatter engelsk A på htx, hhx og stx samt engelsk B på stx der indtil 2008 skulle afsluttes efter tredje år.

Evalueringen vurderer engelskfaget i forhold til de gældende regler i bekendtgørelser og læreplaner og belyser i særdeleshed de forhold i læreplanerne der kan betragtes som nyskabelser. Det drejer sig fx om skiftet i læreplanerne fra indholdsstyring til målstyring, om en øget betoning af flerfaglige samspil og om ændrede arbejds-, evaluerings- og prøveformer.

Evalueringsens dokumentationsmateriale består af en spørgeskemaundersøgelse blandt lærere og censorer i engelsk på de fire uddannelser/niveauer, opfølgende fokusgruppeinterview med lærere og censorer samt analyser af elevernes karakterer.

Overordnede vurderinger

Engelsk er et vigtigt fag i de gymnasiale uddannelser, fx i forhold til at kunne agere i den globaliserede verden, og faget udgør et centralt element i forhold til den studiekompetence som reformen lægger særlig vægt på at styrke. De nye læreplaner for engelsk skriver sig fint ind i denne kontekst, bl.a. ved et øget fokus på den sproglige dimension.

Engelsklærerne har generelt taget godt imod nyskabelserne. Engelsk er et populært fag blandt eleverne, og det kan forholdsvis let indgå i flerfagligt samspil. Det øgede fokus på den sproglige dimension opfattes som en tiltrængt, men samtidig svær, nyskabelse. Det sproglige fokus kobles tæt til skriftlighed, og lærerne på især B-niveauet på stx oplever at det inden for de givne rammer er meget svært at flytte eleverne fra grundskoleniveau til det intenderede slutniveau. Ambitionsniveauet i læreplanens målformuleringer og ikke mindst i den skriftlige prøve er meget højt, dels set i lyset af den tid der er til rådighed i forhold til at træne skriftligt engelsk, dels set i lyset af ambitionsniveauet på de under- og overliggende niveauer i uddannelsessystemet.

Karaktererne fra sommeren 2008 bekræfter at skriftligheden er sværere end det mundtlige. Således ligger de mundtlige karakterer væsentlig højere end de skriftlige på alle uddannelser/niveauer. Det er imidlertid væsentligt at bemærke at der generelt er sket en forskydning opad i de afgivne karakterer. Der er således flere nu end tidligere der får topkarakterer – både mundtligt og skriftligt.

To mål går igen som vanskelige på tværs af uddannelse/niveau og på tværs af lærer- og censorvurderinger. Det drejer sig for det første om et mål der - lidt forskelligt formuleret uddannelserne imellem – handler om at eleverne skal kunne analysere og beskrive sprog og grammatik. Målet knytter an til problematikken om sprog og skriftlig eksamen. For det andet drejer det sig om et mål om at eleverne skal kunne anvende hensigtsmæssige læse- og/eller sprogindlæringsstrategier. Det er et vigtigt mål – ikke mindst i lyset af reformens intention om at styrke den almene studiekompetence. Samtidig er det et eksempel på et nyt mål der ligger uden for den traditionelle engelske kernefaglighed. I forhold til denne type mål hersker der usikkerhed blandt lærerne om hvad målene indebærer, hvilket niveau det forventes opfyldt på og hvordan niveauet skal vurderes. Der er behov for præciseringer og eventuelt for efteruddannelse.

Centrale anbefalinger

Ambitionsniveauet og de tidsmæssige rammer bør afstemmes

Læreplanerne er formuleret så ambitionsniveauet fremstår som meget højt. Det høje ambitionsniveau, der afspejles i de skriftlige eksamensopgaver, især på B-niveauet på stx, forekommer ude af trit med de rammer der er til rådighed i gymnasiet og med niveauet på de under- og overliggende niveauer. Det anbefales derfor

- at Undervisningsministeriet gennemgår de skriftlige eksamensopgaver – især på B-niveauet på stx – med henblik på at reducere tekstmængden i delprøve 2.
- at Undervisningsministeriet genovervejer om elevtiden på B-niveauet på stx er tilstrækkelig
- at skolerne arbejder videre med at tilrette undervisningen så flerfaglige forløb m.m. skaber færrest mulige afbrydelser i den særfaglige undervisning.

Læreplanerne bør gennemgås med henblik på at præcisere mål og indhold

Læreplanernes beskrivelser af kernestof fungerer godt, men der hersker usikkerhed i forbindelse med flere af de faglige mål og i forbindelse med definitionen af supplerende stof. Det anbefales derfor

- at Undervisningsministeriet gør en yderligere indsats for at tydeliggøre forskellen mellem kernestof og supplerende stof, herunder det supplerende stofs status i forhold til eksamen.
- at Undervisningsministeriet gennemgår de faglige mål med henblik på at skabe øget klarhed og mindske fortolkningsrummet i forhold til de enkelte mål.

Det skal sikres at der kommer forskellige faglige mål i spil i flerfaglige forløb

En stor del af uddannelsestiden bruges på flerfaglige samspil. Det er vigtigt at der kommer et reelt engelskfagligt udbytte ud af de flerfaglige samspil. I den forbindelse er det væsentligt at der kommer forskellige engelskfaglige mål i spil så engelsk ikke udelukkende spiller en rolle som redskabsfag. Det anbefales derfor

- at engelsklærerne i faggruppe- eller teamregi formulerer retningslinjer for hvilke typer af mål der skal inddrages når engelsk indgår i flerfaglige samspil og studieretningsprojektet. Det er væsentligt at der inddrages forskellige engelskfaglige mål i forskellige forløb. Skolerne bør bakke op om dette ved at formulere overordnede rammer.

Herudover er der brug for at Undervisningsministeriet genovervejer og præciserer nogle overordnede rammer vedrørende flerfagligt samspil. Det drejer sig om at

- præcisere regler for vejledning i forbindelse med DIO på hhx
- præcisere kravene for samarbejdet på tværs af fakulteter på stx
- genoverveje reglerne i forbindelse med SRP på htx med henblik på at fjerne eller reducere antallet af elever der af praktiske grunde tvinges til at inddrage engelsk i SRP.

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

2 Indledning

Engelsk er et centralt fag på de gymnasiale uddannelser. Det er obligatorisk på alle uddannelser på mindst B-niveau. På hhx er det med gymnasireformen blevet obligatorisk på A-niveau. På de øvrige uddannelser kan A-niveauet læses som studieretningsfag eller valgfag. I reformens første år var det et krav at engelsk B på stx skulle læses over tre år. Det betyder at de første erfaringer med et fuldt engelsk B-forløb på stx blev gjort i sommeren 2008 samtidig med at de første studenter efter reformen sprang ud, og samtidig med at de første erfaringer med fulde engelsk A-forløb blev gjort.

Denne rapport fremlægger resultaterne af evalueringen af engelsk på htx, hhx og stx som Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har gennemført for Undervisningsministeriet umiddelbart efter at det første hold studenter efter gymnasireformens ikrafttræden dimitterede i sommeren 2008.

2.1 Fagevalueringens formål

Fagevalueringen af engelsk A på htx, hhx, stx og engelsk B på stx indgår i en række evalueringer af fagene på de gymnasiale uddannelser efter reformen. Evalueringerne blev gennemført i 2007 og 2008. Toårige fag blev evalueret i 2007, og i 2008 rettede EVA fokus mod treårige fag som blev afsluttet for første gang efter reformen i sommeren 2008.

Ud over engelsk A på htx, hhx, stx og engelsk B på stx evaluerede EVA følgende fag i 2008:

- Dansk A på hhx, htx og stx
- Fysik A og B på htx og stx
- Historie A på stx
- Matematik A på hhx, htx og stx.

Som supplement til evalueringerne af matematik og fysik gennemfører EVA evalueringer med et internationalt perspektiv af de to fag. Disse udgives som selvstændige rapporter samtidig med de øvrige fagevalueringer

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

Fagevalueringerne belyser i særdeleshed de forhold i læreplanerne der kan betragtes som nyskabelser. Generelt for alle fagene drejer det sig fx om skiftet i læreplanerne fra indholdsstyring til målstyring og om ændrede arbejds-, evaluerings- og prøveformer.

Formålet med fagevalueringerne har været at evaluere de forskellige fag på de forskellige niveauer umiddelbart efter afslutningen af første gennemløb da det er vigtigt med et repræsentativt landsdækkende billede hvis fagevalueringerne skal kunne bidrage til justeringer i forbindelse med reformimplementeringen og give inspiration til arbejdet på de enkelte skoler. Hovedparten af dokumentationen er derfor indsamlet i perioden juni til september 2008. I perioden mellem dokumentationsindsamlingen og offentliggørelsen i marts 2009 kan der være sket ændringer, ligesom der på skolerne kan have fundet en udvikling sted i takt med at erfaringerne med reformen vokser.

Evalueringsdesignet som beskrives i afsnit 2.2, afspejler formålet. Designet indebærer at evalueringprocessen ikke går i dybden med udvikling på enkelte skoler. Fagevalueringerne adskiller sig fra EVA's traditionelle evalueringer ved udelukkende at inkludere et praktikerperspektiv forstøet som et lærer- og censorperspektiv og ikke samtidig fx et lederperspektiv eller et elevperspektiv. Evalueringen tager dermed udgangspunkt i læreres og censorers aktuelle erfaringer med den nye læreplan.

2.2 Evalueringsdesign

Fagevalueringen i engelsk A på htx, hhx, stx og engelsk B på stx er blevet gennemført på baggrund af en projektbeskrivelse der blev forelagt Undervisningsministeriet i april 2008. Projektbeskrivelsen er parallel med projektbeskrivelserne for de øvrige fagevalueringer fra 2007 og 2008. Projektbeskrivelsen, der kan læses på EVA's hjemmeside www.eva.dk, gør rede for evalueringernes formål og metode.

Det valgte evalueringsdesign omfatter både kvantitative data i form af en spørgeskemaundersøgelse og en karakterundersøgelse og kvalitative data i form af fokusgruppeinterview og åbne svar. Designet sikrer at fagevalueringens fokusområder er blevet belyst såvel i dybden som i bredden, hvilket er afgørende for fagevalueringens validitet. De følgende afsnit gennemgår kort de enkelte dokumentationskilder..

Spørgeskemaundersøgelse

I juni 2008 blev der gennemført en elektronisk spørgeskemaundersøgelse blandt alle lærere der havde afsluttet undervisning i engelsk A på htx, hhx, stx og engelsk B på stx med henblik på at føre elever til eksamen i juni 2008. De lærere der fungerede som censorer i faget ved sommerekksamen 2008, fik i spørgeskemaet tilsvarende mulighed for at vurdere prøveform og eksaminandernes målopfyldelse.

Kun en lille andel af lærerne havde fungeret som censorer i faget ved sommerekksamen 2008. Derfor indsamlede EVA kontaktoplysninger om censorer ved sommerekksamen 2008 og udsendte supplerende spørgeskemaer til disse i november 2008 for at få et dækkende billede af censorernes vurderinger af eksamen og eksaminandernes målopfyldelse.

Formålet med spørgeskemaundersøgelsen var at få et landsdækkende billede af hvordan lærere og censorer i engelsk A på htx, hhx, stx og engelsk B på stx vurderer centrale forhold ved faget. Spørgeskemaet indeholdt følgende dele:

- Spørgsmål til lærerne om den praktiske tilrettelæggelse af undervisningen i faget efter reformen og om deres vurderinger af sammenhængen mellem undervisningsmetoder og opfyldelse af læreplanernes mål.
- Spørgsmål til de mundtlige censorer om deres vurderinger af elevernes målopfyldelse og grundlaget for at foretage en sådan vurdering, dvs. den mundtlige prøveform.
- Spørgsmål til de skriftlige censorer om deres vurderinger af elevernes målopfyldelse og grundlaget for at foretage en sådan vurdering, dvs. den skriftlige prøveform.
- En kommentarboks til sidst i skemaet som lærerne og censorerne blev opfordret til at benytte hvis de havde øvrige kommentarer. Når rapporten henviser til kommentarerne i denne boks, bruges betegnelsen "åbne svar".

På hhx blev spørgeskemaet sendt ud til 172 lærere, 126 lærere besvarede skemaet, og svarprocenten er dermed 73. 90 mundtlige og/eller skriftlige censorer på hhx har modtaget spørgeskemaet, og 81 af disse har besvaret det. Her er svarprocenten altså 90.

På htx blev spørgeskemaet sendt ud til 37 lærere, 29 lærere bevarede skemaet, og svarprocenten er dermed 78. I censorundersøgelsen på htx modtog 28 censorer skemaet, 19 besvarede det. Her er svarprocenten altså 68.

På stx blev skemaet sendt ud til 379 lærere med undervisning på A-niveau og 281 lærere med undervisning på B-niveau, hhv. 261 og 180 lærere besvarede skemaet, og svarprocenterne er der-

med på hhv. 69 og 64. I alt 489 censorer modtog skemaet, 247 besvarede det. Her er svarprocenten altså 51.

Fokusgruppeinterview

I september og oktober 2008 blev der gennemført fokusgruppeinterview med lærere og censorer i engelsk A på htx, hhx, stx og engelsk B på stx. Fokusgruppeinterviewene skulle primært bidrage til en dybere forståelse af en række af spørgeskemaundersøgelsens resultater.

Der blev gennemført i alt fem fokusgruppeinterview:

- Et interview i Århus med 2 engelsklærere fra htx
- Et interview i Århus med 8 engelsklærere fra hhx
- Et interview i Århus med 7 engelsklærere fra stx
- Et interview i København med 7 engelsklærere fra hhx
- Et interview i København med 3 engelsklærere fra stx.

Fokusgrupperne var sammensat så de omfattede deltagere med både lærer-, censor- og eksaminatorerfaring. Blandt censorer og eksaminatorer fra hhx og htx var der gjort erfaringer både med prøven med kort forberedelse (hhv. 60 minutter og 30 minutter) og med prøven med 24 timers forberedelse.

Herudover blev der foretaget to telefoninterview med i alt 2 htx-lærere fra Sjælland.

Karakterdata

Evalueringerne inddrager desuden karaktererne fra sommeren 2008. I rapporten indgår gennemsnitsberegninger og karakterfordelinger af årskarakterer samt mundtlige og skriftlige eksamenskarakterer. Som led i analysen af karaktererne inddrager evalueringen desuden karakterer fra tidligere år.

2.3 Tilrettelæggelse

Gennemførelsen af fagevalueringerne har involveret mange mennesker. Ud over de mange lærere der har deltaget i spørgeskemaundersøgelsen eller i fokusgruppeinterview, jf. afsnit 2.2, har der i forbindelse med hver enkelt fagevaluering været nedsat en ekstern ekspertgruppe og en projektgruppe fra EVA.

Ekspertgrupper

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

Hver ekspertgruppe har tilsammen haft følgende kompetencer:

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

I evalueringen af engelsk A på htx, hhx, stx og engelsk B på stx har ekspertgruppen bestået af:

- Lise-Lotte Hjulmand, lektor ved Copenhagen Business School, CBS
- Martin Jørgensen, adjunkt på Vejle Tekniske Skole
- Per Knudsen, rektor på Rønne Gymnasium
- Dorte Mulvad, uddannelsesleder på Handelsskolen Minerva.

EVA's projektgruppe

EVA har nedsat en projektgruppe som sikrer at der i evalueringsprocessen anvendes hensigtsmæssige og pålidelige metoder inden for rammerne af den projektbeskrivelse der ligger til grund

for fagevalueringerne. Projektgruppen har haft det praktiske ansvar for fagevalueringerne, forestået indsamling og analyse af dokumentationsmaterialet og udarbejdet rapporterne.

Evalueringekonsulent Rikke Sørup er projektleder på fagevalueringerne og varetager den overordnede koordinering af evalueringerne. Fagevalueringen af engelsk A på htx, hhx, stx og engelsk B på stx er gennemført af evalueringekonsulent Andreas Christoffersen i samarbejde med metodekonsulent Niels Matti Søndergaard. Desuden har evalueringemedarbejderne Signe Emilie Bech Christensen og Kristin Storck Rasmussen bidraget til evalueringen.

2.4 Rapportens opbygning

Ud over resumeet og dette indledende kapitel indeholder rapporten tre kapitler der i store træk følger læreplanens opbygning. Kapitel 3 belyser læreplanens mål og indhold. Kapitel 4 omhandler tilrettelæggelse og gennemførelse af undervisningen, herunder lærersamarbejde og evaluering, mens kapitel 5 fokuserer på eksamen og belyser såvel prøveformerne som resultaterne.

Rapporten indeholder anbefalinger rettet til både skolerne og Undervisningsministeriet. Anbefalingerne er formuleret af den eksterne ekspertgruppe på baggrund af evalueringens dokumentationsgrundlag og optræder i slutningen af kapitlerne 3, 4 og 5. Anbefalingerne er udtryk for ekspertgruppens vurderinger og prioritering af de mange anbefalinger som dokumentationsgrundlaget har kunnet give anledning til.

Endelig indeholder rapporten en appendiksdel med en oversigt over de faglige mål som fremgår af læreplanerne samt en udførlig beskrivelse af den anvendte metode. En oversigt over svarfordelingerne ved samtlige spørgsmål i spørgeskemaundersøgelsen findes som bilag til rapporten og kan læses på EVA's hjemmeside.

3 Formål, mål og indhold

Gymnasiereformen har ført til væsentlige ændringer af engelskfaget. Overordnet er der som følge af reformen sket en forskydning fra indholds- og pensumstyring mod kompetencebaseret målstyring. Læreplanerne for engelsk på de tre uddannelser afspejler denne udvikling ved eksPLICIT at formulere faglige mål som undervisningen ideelt set skal sætte eleverne i stand til at nå.

Med indførelsen af målstyring er en detaljeret indholdsstyring begrænset for så vidt at der ikke længere er krav om et bestemt læse- eller eksamenspensum opgjort i et bestemt antal normalsider, sådan som det tidligere var tilfældet i engelsk. Indholdet beskrives nu som kernestof, dvs. obligatorisk stof som skal indgå i undervisningen, og supplerende stof som læreren frit kan vælge. Indholdet, altså kernestof og supplerende stof, er midler til at nå målene.

Dette kapitel handler om engelsklærernes erfaringer med de faglige mål og med læreplanens indholdsangivelser. Herunder behandles lærernes opfattelser af muligheder og barrierer i arbejdet med de faglige mål og kernestoffet og censorernes vurderinger af om eleverne indfrier de faglige mål til eksamen.

Der er forskel på de faglige mål og kernestoffet på de tre uddannelser, og der er gjort forskellige erfaringer afhængigt af uddannelse. Derfor behandles de tre uddannelser i det følgende hver for sig.

3.1 Formål og mål

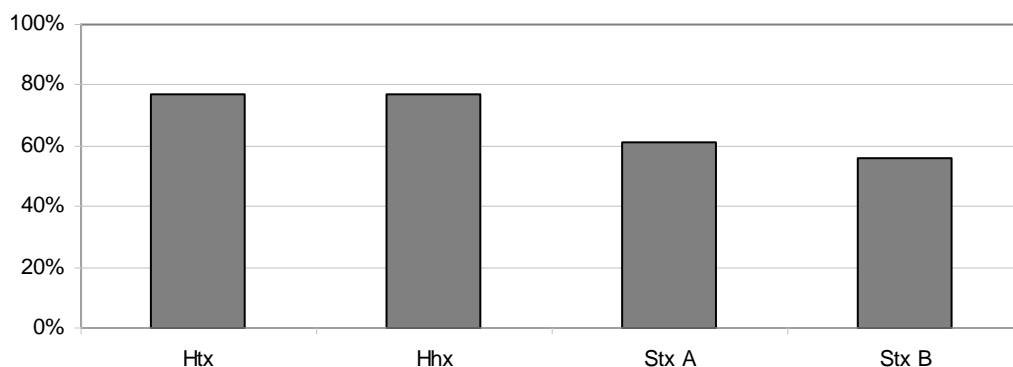
Gymnasiebekendtgørelserne indeholder en læreplan for hvert enkelt fag og niveau i gymnasiet. De fire læreplaner som dækker hhv. engelsk A på htx, engelsk A på hhx, engelsk A på stx og engelsk B på stx, rummer alle et afsnit der beskriver fagets identitet, og et afsnit der beskriver fagets formål. For alle uddannelserne beskrives faget enslydende som et færdighedsfag, et vidensfag og et kulturfag. Både engelsk A på htx, hhx og stx og engelsk B på stx lægger vægt på at eleven skal kunne "agere aktivt i en globaliseret verden, herunder kommunikere på tværs af kulturelle grænser".

På de enkelte uddannelser er fagene profileret forskelligt: Særligt på htx fokuseres der på at eleven skal kunne kommunikere om tekniske, teknologiske og naturvidenskabelige forhold. Særligt på hhx fokuseres der på at eleven skal kunne kommunikere i almene og erhvervsrelaterede sammenhænge. På stx beskrives både engelsk A og engelsk B især som kulturbærende fag idet det understreges at eleven også skal opnå forståelse af sin egen kulturbaggrund. På A-niveauet fremhæves det endvidere at eleven skal opnå en teoretisk viden om fagets stofområder.

I læreplanen er fagenes formålsbeskrivelser udkrystalliseret i en række faglige mål som eleverne ideelt set skal kunne indfri efter endt undervisning. I spørgeskemaundersøgelsen er lærerne blevet spurgt om hvor let eller svært det har været at tilrettelægge undervisningen så at de enkelte mål kunne nås. Figur 1 viser lærernes gennemsnitlige vurderinger på tværs af de enkelte mål.

Figur 1

Gennemsnitlig andel af lærere der mener at det er let eller overvejende let at tilrettelægge undervisningen så eleverne kan indfri målene (Htx: N = 25; hhx: N = 108; stx A: N = 238; stx B: N = 162)



Note: figuren viser gennemsnit af vurderinger af enkeltmål. For htx er det 10 mål, for hhx er det 9 mål, for stx A er det 14 mål, og for stx B er det 15 mål.

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Det fremgår af figuren at hovedparten af lærerne vurderer at det generelt er forholdsvis let at tilrettelægge undervisningen så de enkelte mål kan indfries. Samtidig viser figuren at andelen af lærere der finder målene lette eller overvejende lette at tilrettelægge undervisningen efter, svinger uddannelserne imellem. 56 % af stx B-lærerne svarer at målene gennemsnitligt er lette eller overvejende lette at tilrettelægge undervisningen efter, mens det samme gælder 78 % af htx- og hhx-lærerne. Det betyder samlet set at mellem 23 % og 44 % af lærerne finder det svært eller overvejende svært at tilrettelægge undervisningen efter de formulerede mål. På stx er det næsten halvdelen af lærerne der finder det svært eller overvejende svært at tilrettelægge undervisningen efter målene.

De følgende afsnit gennemgår mere detaljeret for hver af de fire uddannelser/niveauer læreplanens mål og lærernes opfattelser af om målene er lette at tilrettelægge undervisningen efter, samt censorernes vurderinger af i hvilken grad eksaminanderne ved sommereksamen 2008 viste at de besad de kompetencer som er formuleret i målene.

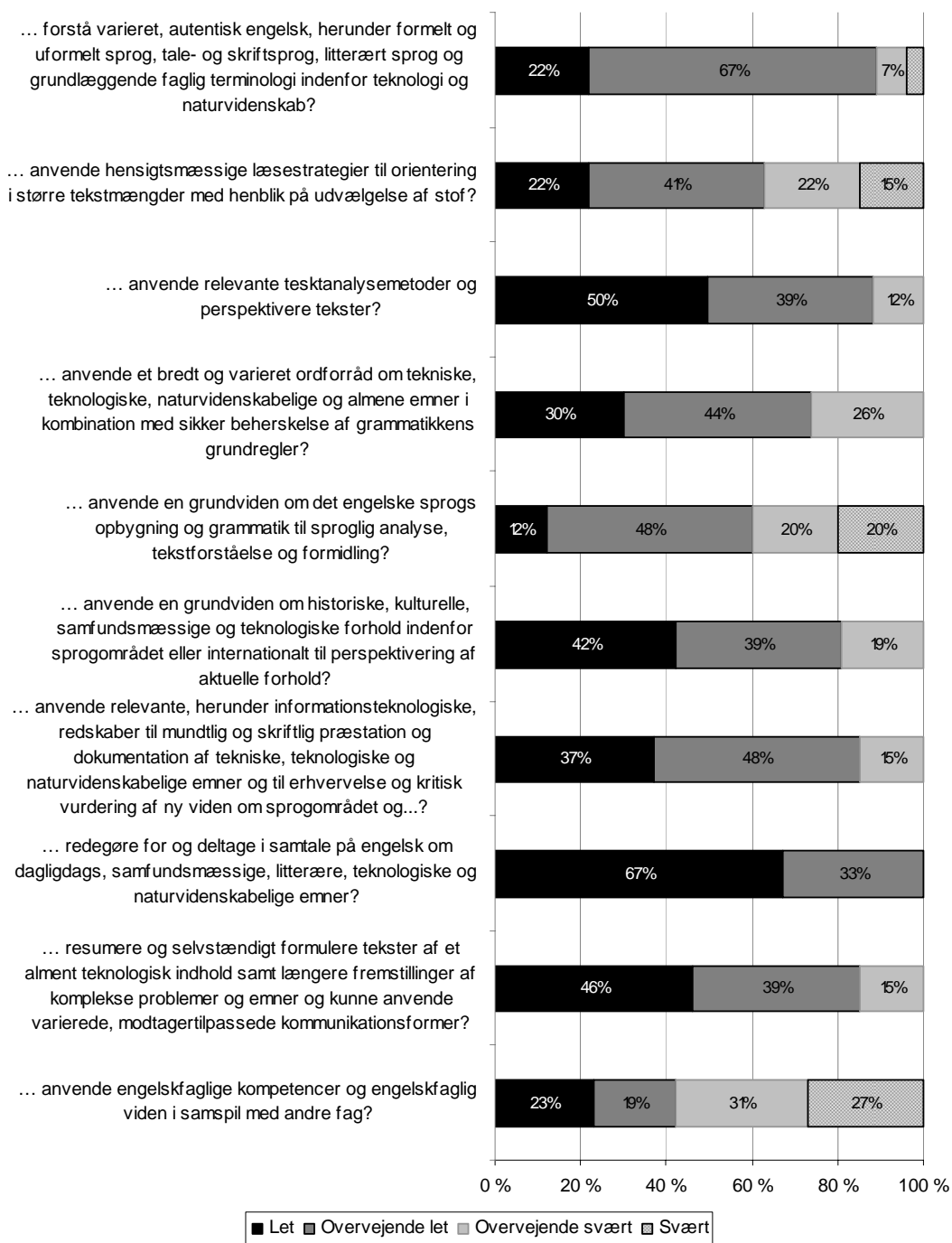
3.1.1 De faglige mål for engelsk A på htx

Figur 2 viser lærernes vurderinger af hvor let eller svært det er at tilrettelægge undervisningen så de enkelte mål for engelsk A på htx opnås.

Figuren viser at et flertal af htx-lærerne finder at de enkelte mål er lette eller overvejende lette at tilrettelægge undervisningen efter så eleverne kan indfri målene. Der er dog tre mål som en forholdsvis stor andel af lærerne finder svære eller overvejende svære at tilrettelægge undervisningen efter. Det er målene om at eleven skal kunne:

- Anvende engelskfaglige kompetencer og engelskfaglig viden i samspil med andre fag (58 % finder dette mål svært eller overvejende svært)
- Anvende en grundviden om det engelske sprogs opbygning og grammatik til sproglig analyse (40 % finder dette mål svært eller overvejende svært)
- Anvende hensigtsmæssige læsestrategier til orientering i større tekstmængder med henblik på udvælgelse af stof (37 % finder dette mål svært eller overvejende svært).

Figur 2
Htx-lærere: Hvor let eller svært er det at tilrettelægge undervisningen så eleverne kan indfri målene om at ... (N = 25-27)



Note: Nogle mål kan ikke stå fuldt ud i figuren. En oversigt over samtlige mål findes i appendiks A.
 Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Generelt for de tre mål gælder at de handler om forhold der er nye, eller som har fået øget vægt efter reformen. Desuden gælder for to af målene, det om læsekompetence og det om flerfagligt samspil, at de handler om andet end traditionel kernefaglighed for engelskfaget. Lærerne er også blevet bedt om at vurdere hvor klart eller uklart de vurderer de enkelte mål fremstår. For de tre mål der blev opfattet som svære gælder desuden at 26-27 % af lærerne vurderer at det er uklart eller overvejende uklart hvad målene indebærer. De tilsvarende andele for de øvrige mål er i alle tilfælde under 20 %.

Interviewene med htx-lærerne underbyggede at en del af problematikken omkring disse mål handler om andet end målets substans. I forbindelse med målet om at eleven skal kunne anvende

hensigtsmæssige læsestrategier blev det fx fremhævet at denne kompetence er vanskelig at teste direkte inden for de eksisterende prøveformer idet målet kun kan vurderes indirekte gennem opfyldelsen af andre mål. Synspunktet var altså at målet i sig selv ikke er svært, men at det er svært at tilrettelægge undervisningen med et målstyringsperspektiv.

Målet om at eleven skal kunne "anvende en grundviden om det engelske sprogs opbygning og grammatik til sproglig analyse" blev også drøftet under interviewene. En forklaring på at lærerne oplever dette mål som svært, kan være at dette mål er direkte knyttet til den del af den skriftlige prøve der omhandler sprogbeskrivelse. Denne teoretiske tilgang til grammatik vurderede lærerne som vanskelig – ikke mindst for htx-elever der ifølge interviewpersonerne typisk ikke har den store interesse for sproget – og svært forenelig med en traditionelt mere anvendelsesorienteret tilgang til engelsk på htx. Et synspunkt var at det er ødelæggende for faget hvis eleverne tvinges til at terpe for meget grammatik.

Det er bemærkelsesværdigt at det mål som flest lærere vurderer som svært, er målet om at eleven skal kunne anvende engelskfaglige kompetencer og engelskfaglig viden i samspil med andre fag. Flerfagligt samspil er en hjørnesten i reformen og behandles særskilt i kapitel 4. Det er unikt for htx at kravet er skrevet ind i de faglige mål. Ingen af de tre øvrige uddannelser har flerfagligheden skrevet direkte ind i de faglige mål.

Censorernes vurderinger af målopfyldelsen på htx

EVA har bedt censorerne ved sommereksamen 2008 for hvert mål i læreplanen at vurdere i hvilken grad eksaminanderne viste at de besad de kompetencer som målene beskriver. 12 skriftlige censorer og 8 mundtlige censorer har forholdt sig til målopfyldelsen for htx-eleverne. På grund af de få besvarelser illustreres svarene ikke kvantitativt.

Der er en vis overensstemmelse mellem censorernes vurderinger af målopfyldelsen og lærernes vurderinger af hvor let eller svært det var at tilrettelægge undervisningen så målene kunne opfyldes. Halvdelen af censorerne mener at eleverne kun i mindre grad eller slet ikke kunne anvende engelskfaglige kompetencer og engelskfaglig viden i samspil med andre fag. Samtidig vurderer halvdelen af de skriftlige censorer at dette mål ikke kan vurderes i forbindelse med den engelskfaglige prøve.

Den samme problematik kunne man have forventet at se i forbindelse med målet om at anvende hensigtsmæssige læsestrategier til orientering i større tekstmængder med henblik på udvælgelse af stof, jf. afsnit 3.1.1, men censorerne vurderer overordnet at eleverne viser at de besidder denne kompetence. Kun en enkelt mundtlig og en enkelt skriftlig censor vurderer at eleverne i mindre grad udviser denne kompetence, og ligeledes er der en enkelt mundtlig og en enkelt skriftlig censor der mener at målopfyldelsen ikke kan vurderes på baggrund af prøven.

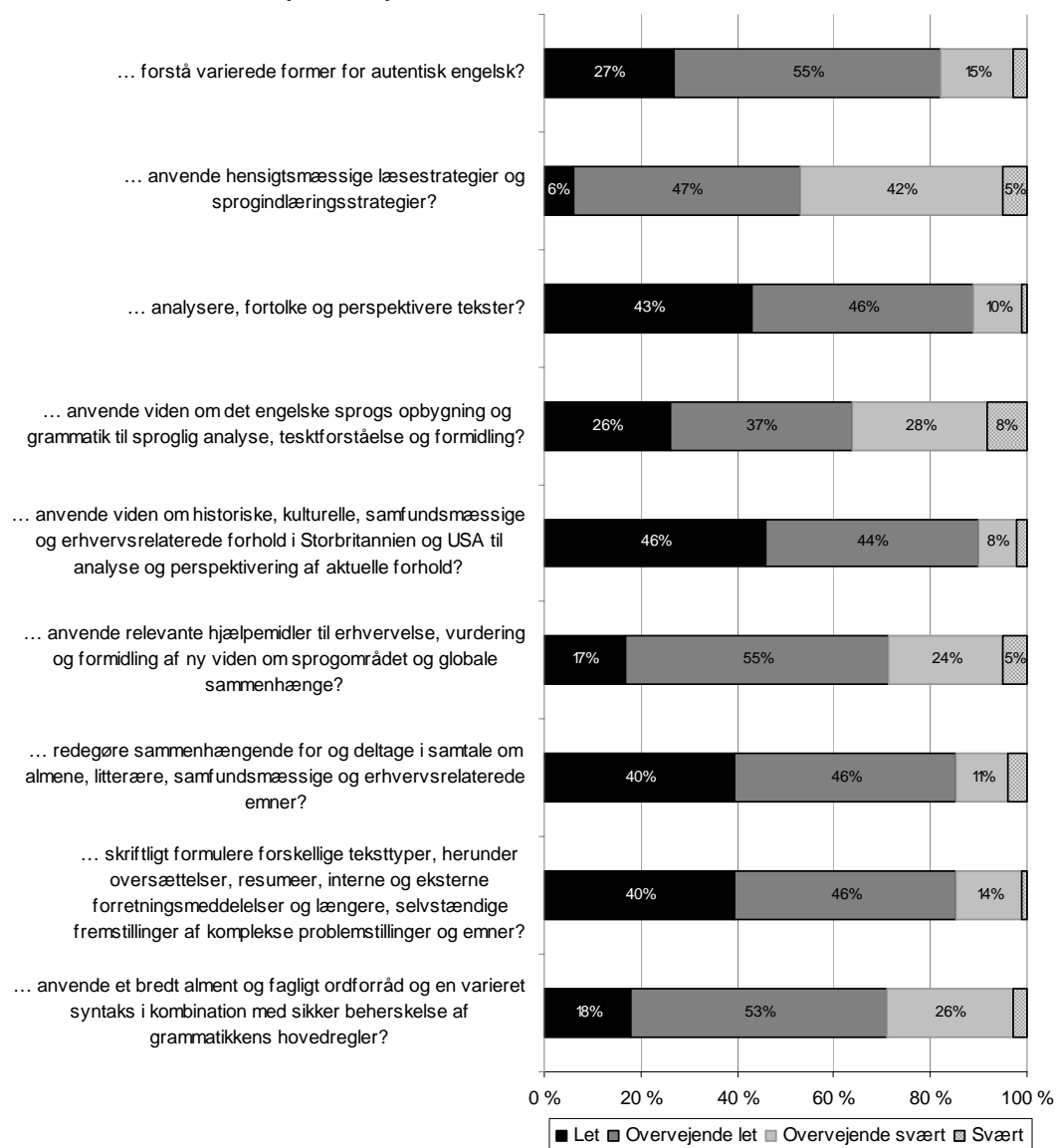
3.1.2 De faglige mål for engelsk A på htx

Engelsk på htx har undergået en stærk forandring, forstået på den måde at engelsk på A-niveau nu er obligatorisk for alle elever. Tal fra UNI-C viser at i årene 2005-07 afsluttede gennemsnitligt 62 % af htx-eleverne uddannelsen med engelsk på A-niveau, mens det altså i 2008 var 100 % der havde engelsk på A-niveau.

Under fokusgruppeinterviewene gav enkelte lærere udtryk for at det er hårdt at skulle have alle elever med – også de elever der tidligere ville have fravalgt engelsk på A-niveau. De fleste fokusgruppedeltagere pegede imidlertid på at nok har man fået enkelte svage elever med på holdet, men man har også fået rigtig gode elever der tidligere ville have fravalgt engelsk til fordel for andre fag. Lærerne vurderede derfor spredningen som større hvilket giver nogle pædagogiske udfordringer. Der var generelt enighed om at det er en fordel at have eleverne i et sammenhængende treårigt forløb, hvor man før havde dem i moduler på 2 + 1 år.

Det fremgik af figur 1 at 78 % af htx-lærerne generelt fandt målene lette eller overvejende lette at tilrettelægge undervisningen efter. Figur 3 viser lærernes vurderinger af hvor let eller svært det er at tilrettelægge undervisningen så eleverne opfylder de enkelte mål for engelsk A på htx.

Figur 3
Hhx-lærere: Hvor let eller svært er det at tilrettelægge undervisningen så eleverne kan indfri målene om at ... (N = 108)



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Figuren viser at et flertal af hhx-lærerne finder at de enkelte mål er lette eller overvejende lette at tilrettelægge undervisningen efter. Der er dog to mål som en forholdsvis stor andel af lærerne finder svære eller overvejende svære at tilrettelægge undervisningen efter så eleverne kan indfri målene, sammenlignet med de øvrige mål. Det er målene om at eleverne skal kunne:

- Anvende hensigtsmæssige læsestrategier og sprogindlæringsstrategier (47 % finder dette mål svært eller overvejende svært)
- Anvende viden om det engelske sprogs opbygning og grammatik til sproglig analyse, tekstforståelse og formidling (37 % finder dette mål svært eller overvejende svært).

I deres vurderinger af målene er hhx-lærerne altså enige med deres kolleger fra htx, der ligeledes fandt mål om læsestrategier og viden om sprog og grammatik vanskelige, jf. afsnit 3.1.1. Også på hhx gælder det at der er tale om nyskabelser eller ændret fokus hvorfor en vis indkøringsperiode er naturlig. Og også på hhx er lærerne blevet bedt om at vurdere hvor klart eller uklart de enkelte mål fremstår, og det viser sig også på hhx at de samme to mål som blev opfattet som svære, også opfattes som forholdsvis uklare. 23 % af hhx-lærerne mener at målet om at anvende hensigtsmæssige læse- og sprogindlæringsstrategier er uklart eller overvejende uklart. Der er simpelthen usikkerhed om hvordan begrebet "sprogindlæringsstrategier" skal forstås. 16 % mener at målet om at anvende viden om sprog og grammatik er uklart eller overvejende uklart.

Endelig var hhx-lærerne i fokusgrupperne enige med deres kolleger fra htx i at et væsentligt problem i forbindelse med målet om at "anvende læse og sprogindlæringsstrategier" er at det ikke kan testes i forbindelse med de nuværende prøveformer selvom eleverne rent faktisk opøver kompetencen. I samme forbindelse blev det bemærket at målet er for ambitiøst, forstået på den måde at eleverne har travlt i forvejen, og de har derfor ikke ressourcer til også at forholde sig reflektivt til egen læring. Endelig blev det under fokusgruppeinterviewene understreget at meget få lærere har de nødvendige didaktiske redskaber til at arbejde med sprogindlæringsstrategier, og lærerne har derfor et stort behov for efteruddannelse.

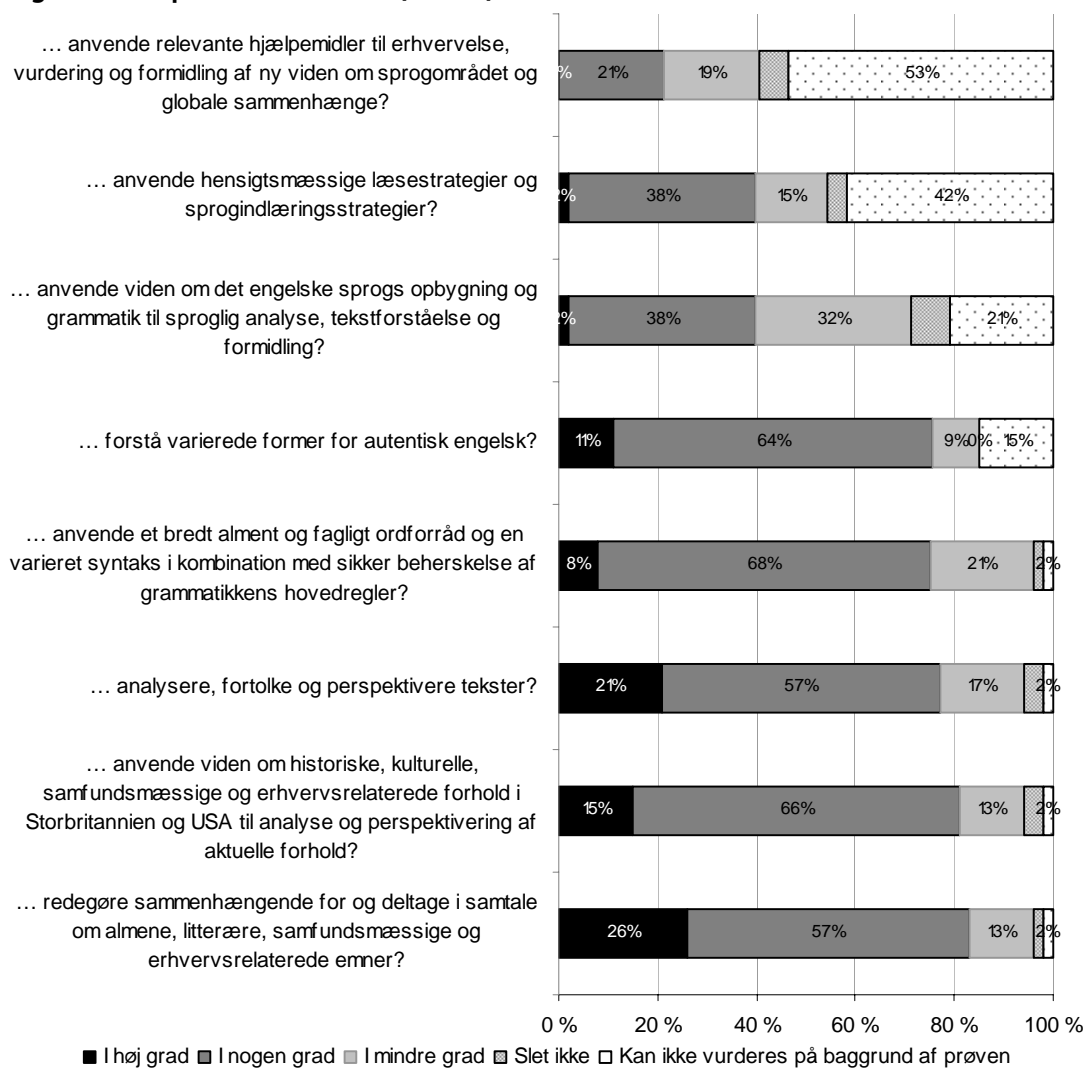
I forbindelse med målet om at "eleven skal kunne anvende viden om det engelsk sprogs opbygning og grammatik" blev det fremhævet at dette mål ligger i forlængelse af reformens øgede fokus på grammatik og sproglig korrekthed i engelsk. De fleste lærere understregede at dette fokus var tiltrængt og et meget positivt element i reformen. Samtidig var det også et synspunkt fra fokusgrupperne at der bruges for meget tid på målet pga. den måde dette testes på i den skriftlige prøve og i den ene af de to mundtlige prøveformer. Dette aspekt beskrives nærmere i kapitel 5.

Censorernes vurderinger af målopfyldelse på hhx

Figur 4 og 5 viser censorernes vurderinger af eksaminandernes målopfyldelse.

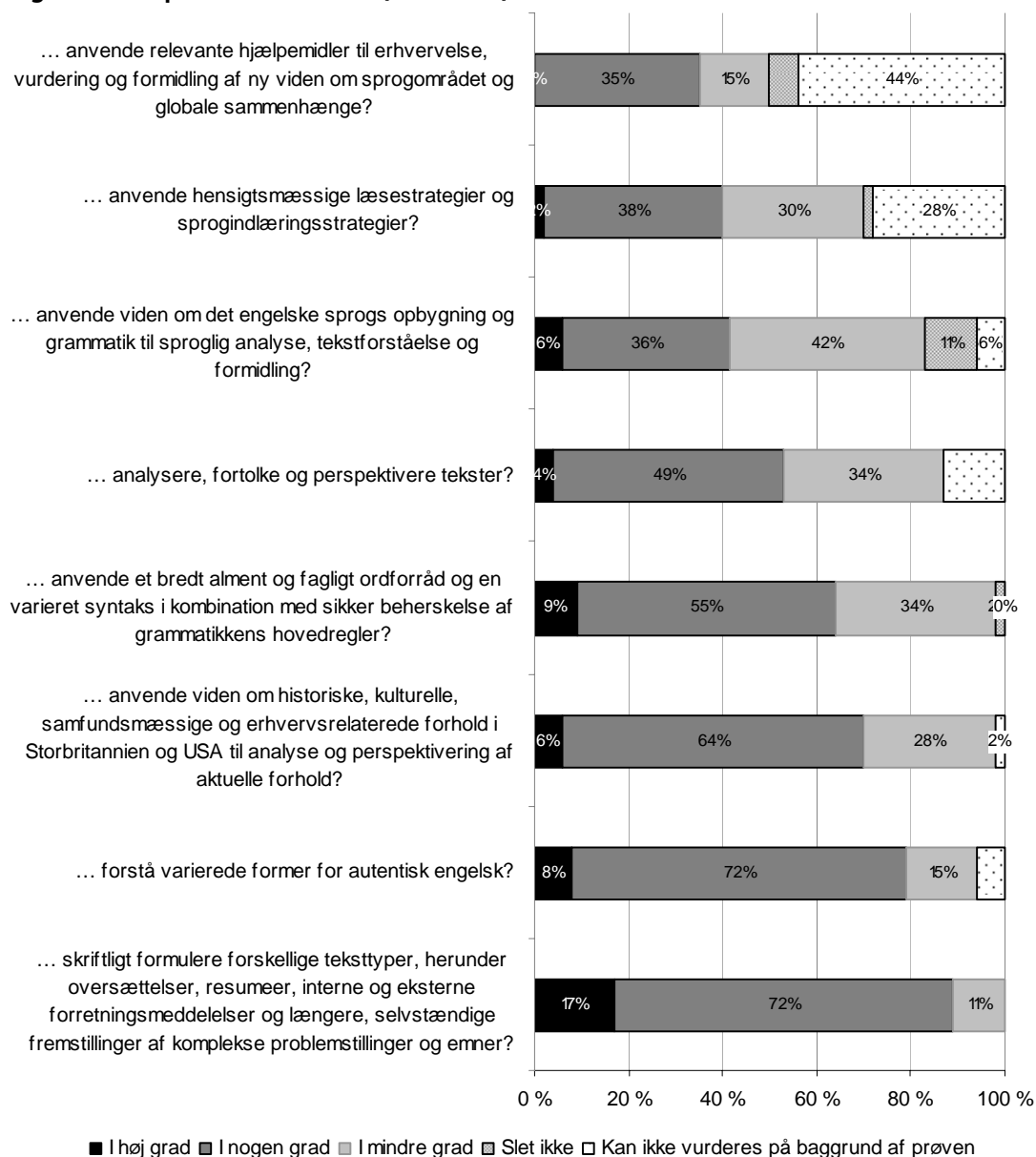
Figur 4

Mundtlige censorer på hhx: I hvilken grad viste eksaminanderne generelt at de besad følgende kompetencer om at ... (N = 53)



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Figur 5
Skriftlige censorer på hhx: I hvilken grad viste eksaminanderne generelt at de besad følgende kompetencer om at ... (N = 51-53)



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

De to figurer viser at både skriftlige og mundtlige censorer er enige om at målet om at anvende viden om det engelske sprogs opbygning og grammatik til sproglig analyse, tekstforståelse og analyse er meget svært for eleverne at opfylde. 53 % af de skriftlige censorer og 40 % af de mundtlige censorer vurderer at eksaminanderne slet ikke eller kun i ringe grad viste at de besad denne kompetence. Samtidig vurderer 21 % af de mundtlige censorer at de ikke kunne vurdere om eksaminanderne besad denne kompetence.

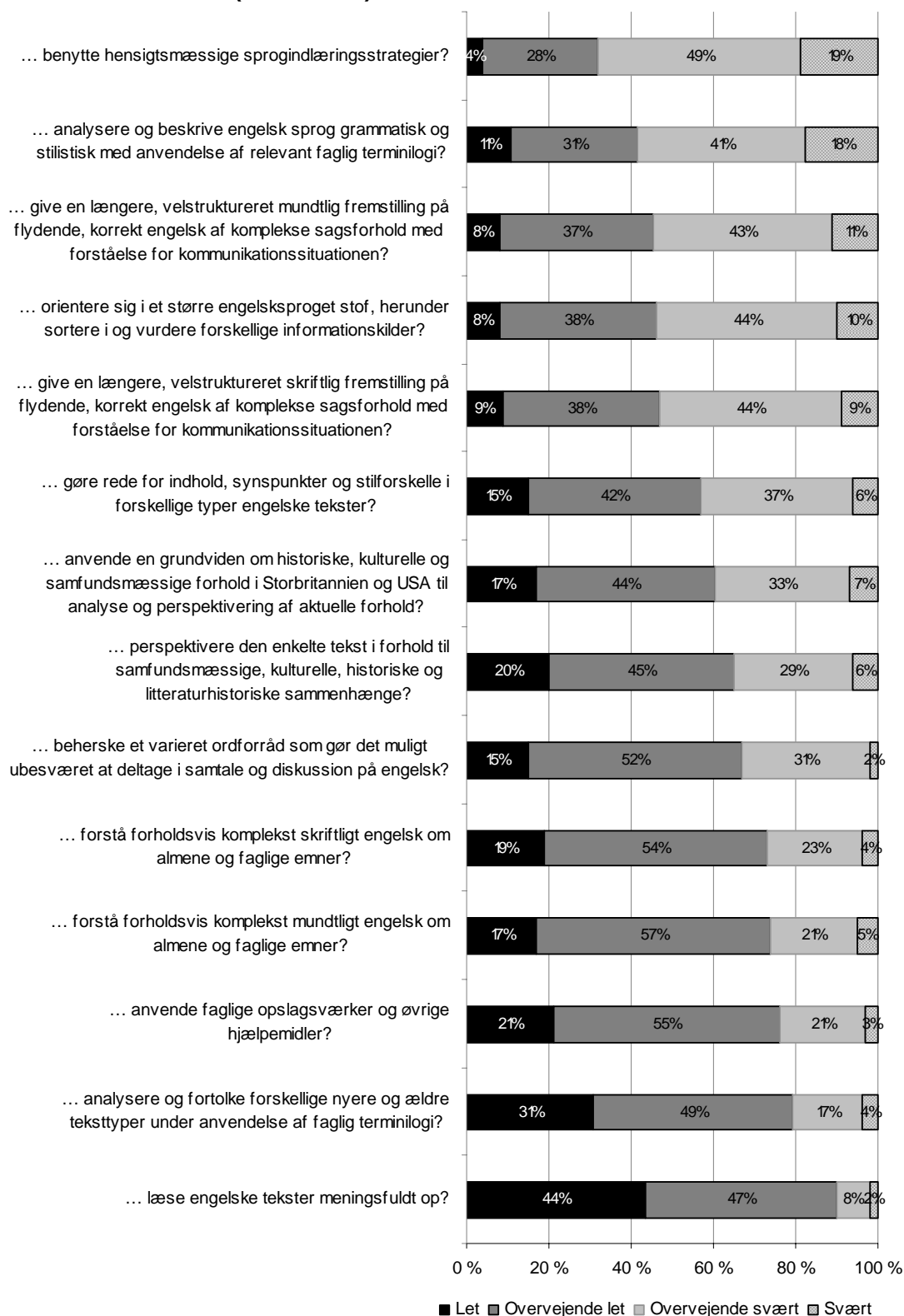
Mundtlige og skriftlige censorer er desuden enige om at det er svært at vurdere om eleverne besidder kompetence inden for anvendelse af hensigtsmæssige læsestrategier og sprogindlæringsstrategier. Det svarer 28 % af de skriftlige censorer og 42 % af de mundtlige censorer, hvilket er i overensstemmelse med lærernes vurdering af at dette mål er svært at teste, jf. afsnit 3.1.2. Ligeledes er censorerne enige om at det er svært at vurdere om eleverne er i stand til at anvende relevante hjælpemidler til erhvervelse, vurdering og formidling af ny viden om sprogområdet og globale sammenhænge. Det svarer 44 % af de skriftlige censorer og 53 % af de mundtlige censorer.

3.1.3 De faglige mål for engelsk A på stx

Også stx-lærerne er blevet bedt om at vurdere hvor let eller svært det er at tilrettelægge undervisningen så eleverne opfylder målene. Svarene fremgår af figur 6.

Figur 6

Stx A-lærere: Hvor let eller svært er det at tilrettelægge undervisningen så eleverne kan indfri målene om at ... (N = 238-245)



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Generelt er der flere engelsklærere på stx A end engelsklærere på hxx og htx, som opfatter målene i læreplanen som svære eller overvejende svære. Kun ét mål på htx bliver af mere end 50 %

af lærerne opfattet som svært eller overvejende svært. På hhx er der ingen mål som mere end halvdelen af lærerne opfatter som svære eller overvejende svære. På stx A derimod er der fem mål som mere end halvdelen finder svære eller overvejende svære.

De mål som lærerne finder sværest, er målene om at eleven skal kunne:

- Benytte hensigtsmæssige sprogindlæringsstrategier (68 % finder dette mål svært eller overvejende svært)
- Analysere og beskrive engelsk sprog grammatisk og stilistisk med anvendelse af relevant faglig terminologi (58 % finder dette mål svært eller overvejende svært)
- Give en længere, velstruktureret mundtlig fremstilling på flydende, korrekt engelsk af komplekse sagsforhold med forståelse for kommunikationssituationen (55 % finder dette mål svært eller overvejende svært)
- Orienter sig i et større engelsksproget stof, herunder sortere i og vurdere forskellige informationskilder (54 % finder dette mål svært eller overvejende svært)
- Give en længere, velstruktureret skriftlig fremstilling på flydende, korrekt engelsk af komplekse sagsforhold med forståelse for kommunikationssituationen (53 % finder dette mål svært eller overvejende svært).

Målet om at benytte hensigtsmæssige sprogindlæringsstrategier er det sværeste mål på stx A. Når lærerne i fokusgruppeinterview fortalte om dette mål, var vurderingen den samme som på de øvrige uddannelser: Målet er svært at teste, og der er ikke enighed om hvordan målet skal forstås. Desuden fortalte lærerne at de er i tvivl om hvad begrebet "sprogindlæringsstrategier" omfatter. Stx-lærerne var endvidere enige med deres kolleger på hhx og htx i at det mål der omhandler sprogbeskrivelse, er svært.

Målet om at eleverne skal kunne orientere sig i et større engelsksproget stof, blev i fokusgrupperne beskrevet som svært – men også som et absolut relevant mål. Lærerne anførte at det er svært at undervise i, og at det også er svært at teste. Et synspunkt der kom frem i fokusgrupperne, var at man i undervisningen kunne bruge tidsskriftartikler, som eleven hurtigt skal læse og efterfølgende fremlægge. På denne måde ville eleverne lære teknikker til hurtigt at overskue og orientere sig i et stof. Det blev anført at en sådan undervisningsstrategi fordrer store undervisningsblokke, og at sådanne er sjældne i dag.

På den anden side var det også et synspunkt at store undervisningsblokke skulle undgås. Argumentationen som kom frem i fokusgrupperne, var at sådanne blokke gør det svært at have engelsktimerne spredt jævnt ud over året, hvilket er den model som de fleste lærere i fokusgrupperne mente giver eleverne det største udbytte af undervisningen. Synspunktet som kom frem i fokusgruppeinterviewene, var at hvis der går for lang tid mellem de enkelte undervisningsgange, ødelægges elevens mulighed for at lade den opnåede viden og de opnåede færdigheder synke ned, hvilket igen er en barriere for progressionen.

Målet om at eleven skal kunne "give en længere, velstruktureret mundtlig/skriftlig fremstilling på flydende, korrekt engelsk af komplekse sagsforhold med forståelse for kommunikationssituationen",¹ finder ca. 55 % af lærerne svært. I fokusgruppeinterviewene fremgik det at elevernes indgangsforudsætninger generelt opleves som en barriere for målopfyldelsen. Lærerne mente at eleverne via fjernsyn og computerspil har et stort passivt ordforråd, men at de ikke har de fornødne grammatiske forudsætninger fra grundskolen. Dette lider præcisionen under – ikke kun skriftligt, men også mundtligt. Tilsvarende viser figur 6 at der heller ikke er stor forskel i stx- lærernes – forholdsvis positive – vurderinger af hhv. den mundtlige og skriftlige forståelseskompetence.

Censorerne vurderinger af målopfyldelsen på stx A

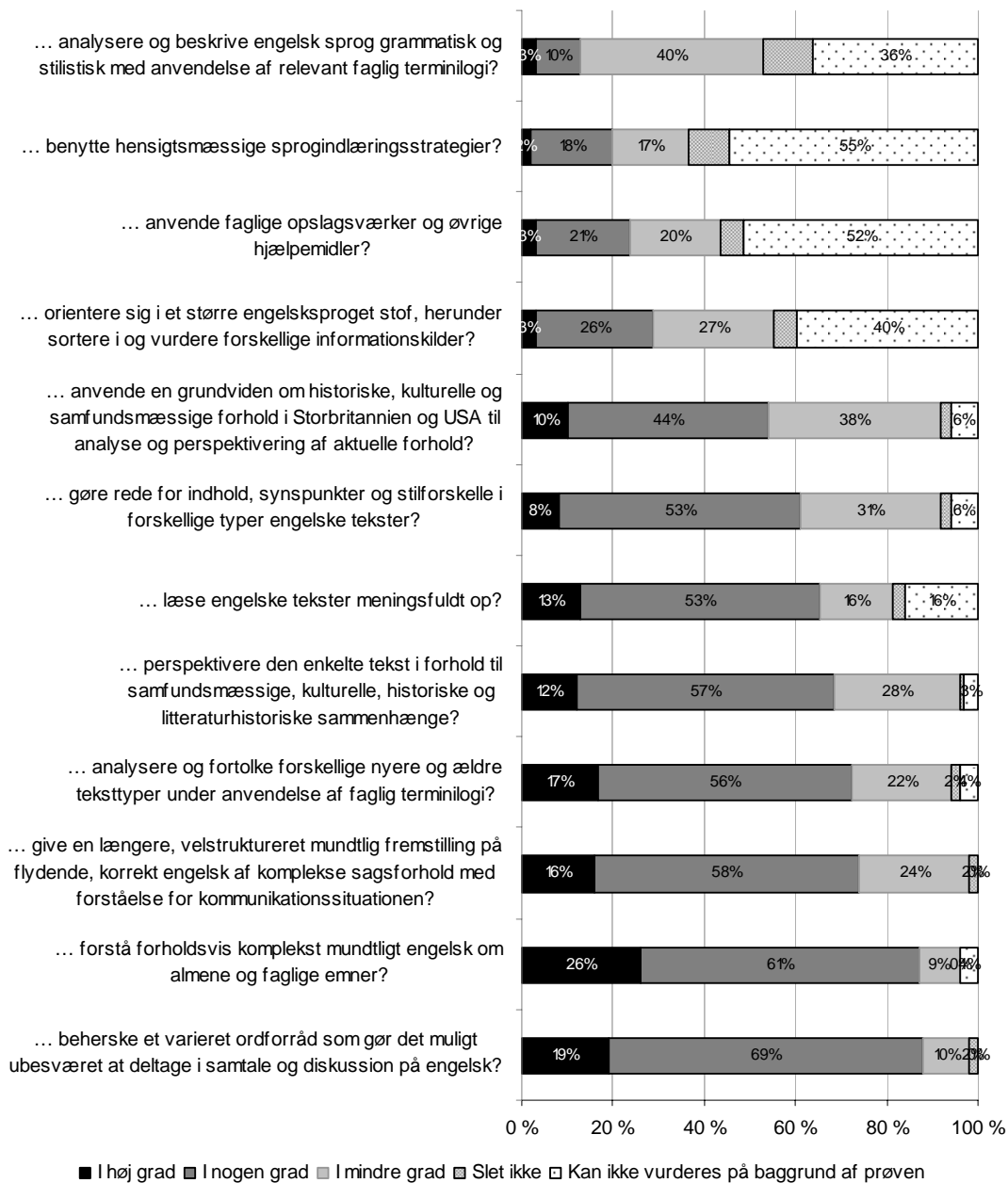
Spørgeskemaet til censorerne omfattede spørgsmål om eksaminandernes opfyldelse af målene i læreplanen. Figur 7 og 8 viser censorernes vurderinger af elevernes målopfyldelse. Mål der ude-

¹ I læreplanen er der tale om et mål: "(...) give en længere, velstruktureret mundtlig og skriftlig fremstilling på flydende, korrekt engelsk af komplekse sagsforhold med forståelse for kommunikationssituationen". I spørgeskemaet er dette delt op i to mål, sådan at skriftlige censorer kun har forholdt sig til skriftlig fremstilling, mens mundtlige censorer kun har forholdt sig til mundtlig fremstilling. Lærerne har forholdt sig til begge spørgsmål.

lukkende omhandler skriftlig kompetencer, er kun blevet vurderet af de skriftlige censorer, og mål der udelukkende omhandler mundtlige kompetencer, er kun blevet vurderet af de mundtlige censorer. Som på de øvrige uddannelser gælder det at der er en vis overensstemmelse mellem de mål som lærerne finder svære at tilrettelægge undervisningen i forhold til, og de mål som censorerne finder problematiske på den ene eller anden måde.

Figur 7

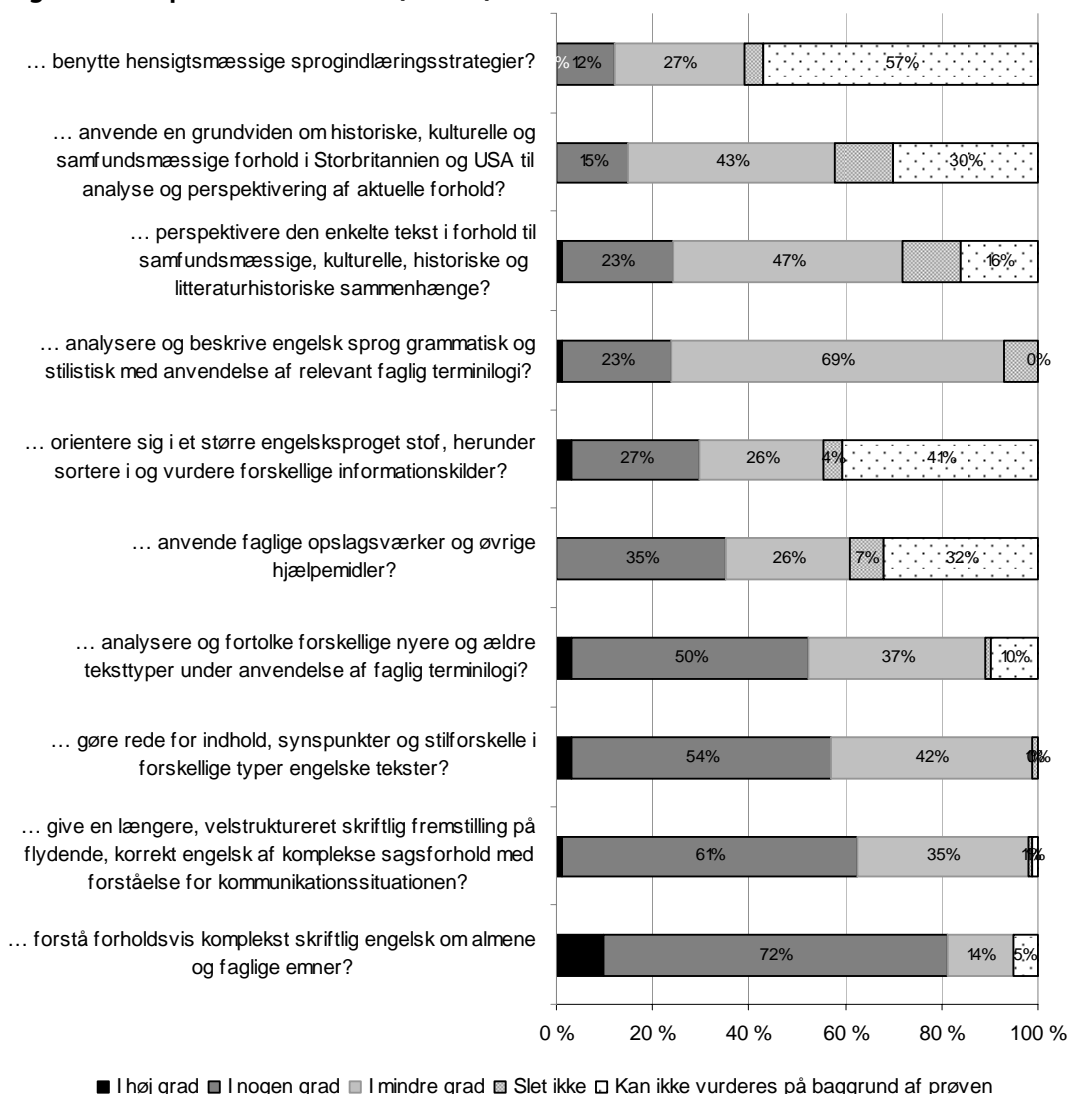
Mundtlige censorer på stx A: I hvilken grad viste eksaminanderne generelt at de besad følgende kompetencer om at ... (N = 117-120)



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Figur 7 viser at der blandt de mundtlige censorers vurderinger er en høj grad af sammenfald mellem de mål der opfattes som svære at vurdere til eksamen, og de mål som de mener at eksaminanderne kun i mindre omfang viste at de opfyldte til eksamen. Det gælder de øverste fire mål i figuren. Alle disse fire mål optrådte også i oversigten over de mål som lærerne fandt svære at tilrettelægge undervisningen efter på side 21. Derimod vurderer 73 % af censorerne at eksaminanderne i høj eller nogen grad kunne "give en længere, velstruktureret mundtlig fremstilling på flydende, korrekt engelsk af komplekse sagsforhold med forståelse for kommunikationssituationen", selvom dette også var et af de mål lærerne fandt problematisk.

Figur 8
Skriftlige censorer på stx A: I hvilken grad viste eksaminanderne generelt at de besad følgende kompetencer om at ... (N = 74)



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Blandt de skriftlige censorer er der ikke helt så stort sammenfald mellem hvilke mål censorerne svarer ikke kan måles til eksamen, og hvilke mål de vurderer at eksaminanderne kun i begrænset omfang levede op til. Umiddelbart viser figur 8 at mindre end halvdelen af censorerne vurderer at eksaminanderne i høj eller nogen grad viste at de opfyldte de øverste seks mål i figuren. Hvis man trækker svarene fra de censorer der svarer at målet ikke kan vurderes til eksamen, ud af undersøgelsen, er der imidlertid kun to mål tilbage som over halvdelen af såvel de mundtlige som de skriftlige censorer vurderer at eksaminanderne kun i ringe grad eller slet ikke viste at de opfyldte til eksamen. Det drejer sig følgende mål:

- Benytte hensigtsmæssige sprogindlæringsstrategier
- Analysere og beskrive engelsk sprog grammatisk og stilistisk med anvendelse af relevant faglig terminologi.

I denne vurdering er censorerne på stx A altså helt på linje med deres kolleger på de øvrige uddannelser. Herudover vurderer de skriftlige censorer at eksaminanderne kun i begrænset omfang opfyldte de to mål vedrørende det kulturelle og samfundsmæssige område:

- Anvende en grundviden om historiske, kulturelle og samfundsmæssige forhold i Storbritannien og USA til perspektivering af aktuelle forhold
- Perspektivere den enkelte tekst i forhold til samfundsmæssige, kulturelle, historiske og litteraturhistoriske sammenhænge.

Derimod er de skriftlige censorer forholdsvis positive i deres vurdering af eksaminandernes kompetence i at give en længere, velstruktureret skriftlig fremstilling på flydende, korrekt engelsk af komplekse sagsforhold med forståelse for kommunikationssituationen. På dette punkt er de skriftlige censorer, i lighed med de mundtlige censorer, mere positive i deres vurdering af målopfyldelsen, end lærerne var i deres vurdering af målets sværhedsgrad.

De mundtlige og skriftlige censorer er enige om at tre mål er vanskelige at vurdere til eksamen. Dette drejer sig om følgende tre mål om at eleverne skal kunne:

- Benytte hensigtsmæssige sprogindlæringsstrategier (55 % af de mundtlige og 57 % af de skriftlige censorer angav at de ikke kunne vurdere om eksaminanden besad kompetencen)
- Anvende faglige opslagsværker og øvrige hjælpemidler (52 % af de mundtlige censorer og 32 % af de skriftlige censorer angav at de ikke kunne vurdere om eksaminanden besad kompetencen)
- Orienter sig i et større engelsksproget stof, herunder sortere i og vurdere forskellige informationskilder (40 % af de mundtlige censorer og 41 % af de skriftlige censorer angav at de ikke kunne vurdere om eksaminanden besad kompetencen).

3.1.4 De faglige mål for engelsk B på stx

Sammenlignet med engelsklærerne der underviser på A-niveau, er der en større andel af engelsklærere på stx B der opfatter målene i læreplanen som svære eller overvejende svære at tilrettelægge undervisningen efter. Figur 1 i afsnit 3.1 viste at dette især gjaldt i sammenligning med lærerne på hhx og htx, men også i sammenligning med kollegerne der underviser på stx A. Figur 9 på næste side viser at der er fem mål som mellem 53 % og 77 % af stx B-lærerne finder svære eller overvejende svære at tilrettelægge undervisningen efter. Det drejer sig om målene om at eleverne skal kunne:

- Benytte hensigtsmæssige sprogindlæringsstrategier (73 % finder dette mål svært eller overvejende svært)
- Analysere og beskrive engelsk sprog med anvendelse af relevant faglig terminologi (66 % finder dette mål svært eller overvejende svært)
- Give en nuanceret, sammenhængende, skriftlig fremstilling af alment kendte og faglige emner på et flydende og hovedsageligt korrekt engelsk (63 % finder dette mål svært eller overvejende svært)
- Orienter sig i et større engelsksproget stof, herunder sortere i og vurdere forskellige informationskilder (61 % finder dette mål svært eller overvejende svært)
- Anvende en grundviden om historiske, kulturelle og samfundsmæssige forhold i Storbritannien og USA til analyse og perspektivering af aktuelle forhold (53 % finder dette mål svært eller overvejende svært).

Sidstnævnte mål er det eneste mål der adskiller sig fra de mål der også blev oplevet som svære på stx A.² Omvendt er det værd at bemærke at lærerne på B-niveau vurderer den skriftlige og mundtlige fremstillingskompetence mere forskelligt end lærerne på A-niveau. Målet om at give en nuanceret, sammenhængende, mundtlig fremstilling af alment kendte og faglige emner på et flydende og hovedsageligt korrekt engelsk vurderes ikke som så vanskeligt på B-niveauet som på A-niveauet. Hvad angår skriftlig fremstilling, finder også engelsk B-lærerne dette mål vanskeligt.

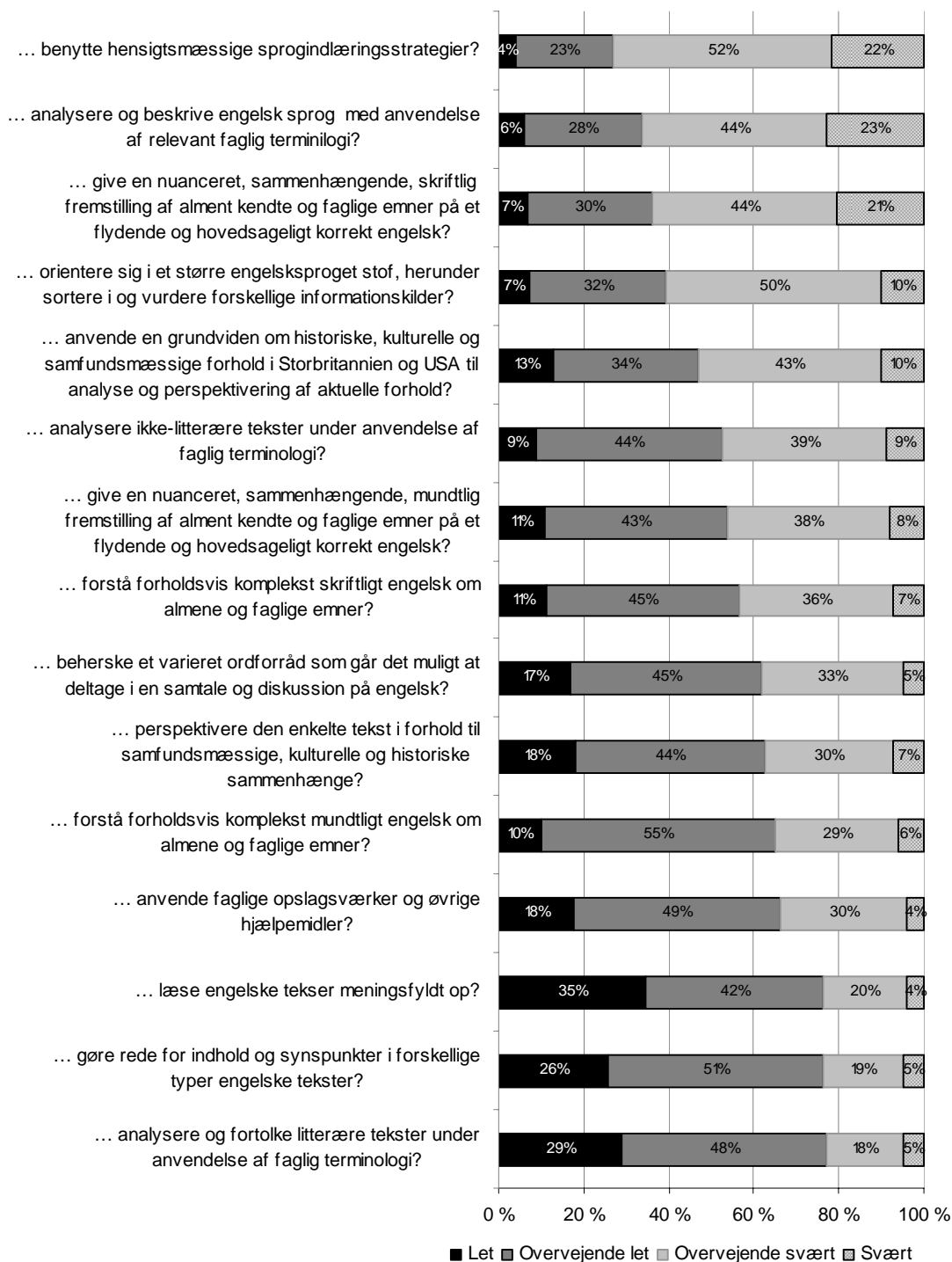
De øvrige fire ud af fem mål er gengangere fra stx A. I fokusgrupperne udtrykte engelsklærerne primært generelle holdninger til læreplanerne – kun sjældent blev der rejst problemer med målene som specifikt vedrørte engelsk B. I den forstand er fokusgrupperne med til at bekræfte det billede som spørgeskemaet viser, nemlig at engelsklærerne på stx B i et vist omfang har de samme vanskeligheder som engelsklærerne på stx A. Dog blev det såkaldte parallelitetsproblem fremhævet som en væsentlig barriere for målopfyldelse på netop engelsk B. Lærerne har oplevet det som et problem at det indtil 2008 har været et krav at engelsk B skulle afsluttes efter 3. år. Det betød at engelsk A som valgfag skulle læses samtidig med sidste år af det obligatoriske B-niveau. I forhold til B-niveauet var en stor del af problemet imidlertid at timerne "blev smurt tyndt ud" over

² Nogle af disse mål er formuleret en smule forskelligt for A og B niveau, så at der stilles lidt højere krav til stx A-niveauet,

det treårige forløb, hvilket lærerne oplevede som problematisk. Lærerne sagde at de faglige mål bliver særligt svære at nå pga. for lidt sammenhængende undervisningstid, særligt i 3. g. Der er nu givet mulighed for at afslutte B-niveauet efter to år, hvilket alle de lærere der deltog i fokusgrupperne, opfattede som positivt. Enkelte lærere udtrykte bekymring for at ikke alle skoler ville vælge at benytte sig af muligheden for at afslutte engelsk B efter to år.

Figur 9

Stx B-lærere: Hvor let eller svært er det at tilrettelægge undervisningen så eleverne kan indfri målene om at ... (N = 162-166)



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

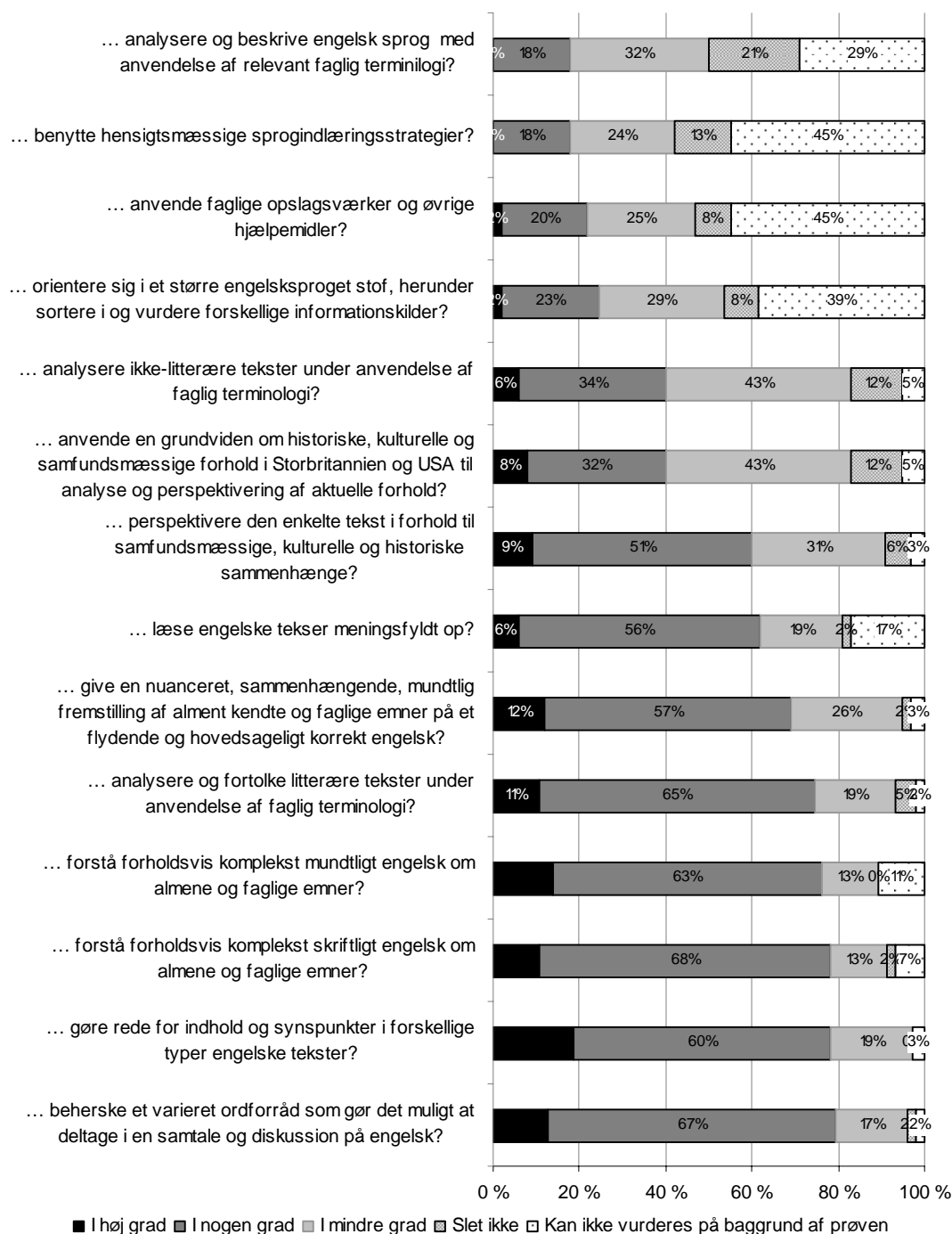
Censorerens vurderinger af målopfyldelsen på stx B

Figur 10 og 11 viser censorernes vurderinger af målopfyldelsen blandt eksaminanderne på B-niveauet på stx. Figurerne viser at censorerne på B-niveauet vurderer målopfyldelsen, herunder de mål som er svære at vurdere på baggrund af prøveformen, meget lig deres kolleger på A-niveauet. Og også på B-niveauet er der en høj grad af overensstemmelse mellem hvilke mål læ-

rerne finder svære at tilrettelægge undervisningen efter, og hvilke mål censorerne opfatter som problematiske på den ene eller den anden måde.

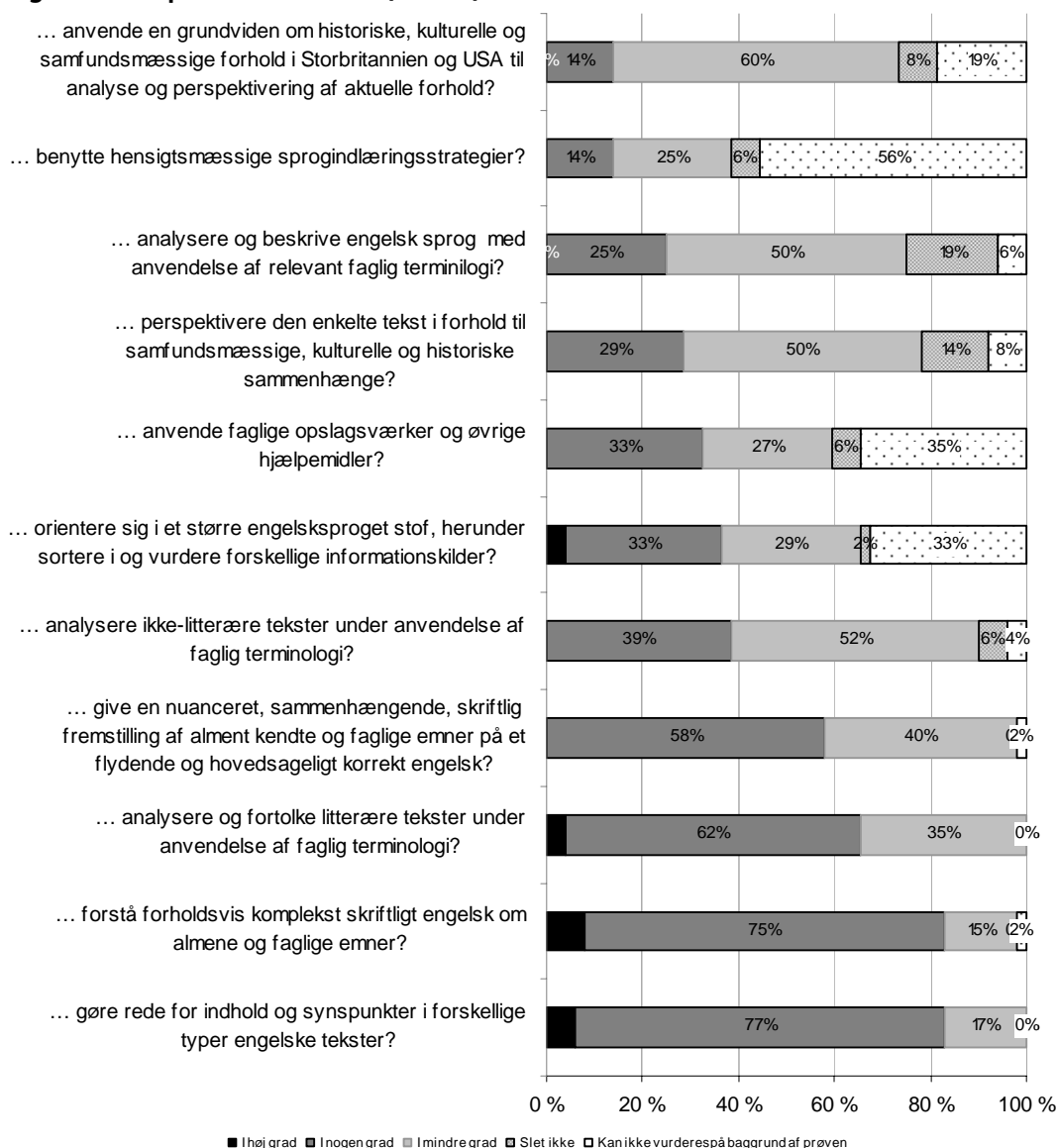
Figur 10

Mundtlige censorer på stx B: I hvilken grad viste eksaminanderne generelt at de besad følgende kompetencer om at ... (N = 60-65)



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Figur 11
Skriftlige censorer på stx B: I hvilken grad viste eksaminanderne generelt at de besad følgende kompetencer om at ... (N = 52)



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

3.2 Indhold

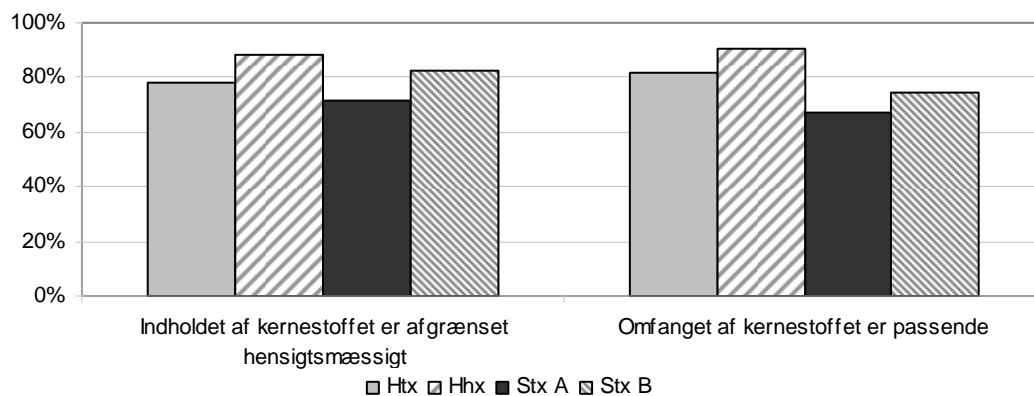
Målene som er behandlet ovenfor, er beskrivelser af kompetencer som den studerende ideelt set har erhvervet sig efter endt undervisning. For at nå målene er der i læreplanen defineret et indhold som undervisningen skal have. Dette indhold er opdelt i "kernestof" og "supplerende stof" og behandles i dette afsnit.

3.2.1 Kernestof

Sammenlignet med andre læreplaner er kernestoffet i læreplanerne for engelsk ikke særligt detaljeret, hvilket er i tråd med reformens intention om en overgang fra indholdsstyring mod målstyring. Af figur 12 fremgår det at et stort flertal af lærerne vurderer at indholdet i kernestoffet er afgrænset hensigtsmæssigt, og at omfanget er passende. Især hhx-lærerne svarer meget positivt på disse spørgsmål, idet mere end 80 % erklærer sig enige eller overvejende enige i udsagnene. Engelsk A-lærerne på stx er de mindst positive, men stadigvæk er to tredjedele enige i udsagnene. Under fokusgruppeinterviewene var der heller ingen der problematiserede kernestoffet, og lærerne var generelt positive over for den forskydning mod det sproglige der er sket med den ny lærerplan.

Figur 12

Andel af lærere der er enige eller overvejende enige i at ... (Htx: N = 27; hhx: N = 123; stx A: N = 243-247; stx B: N = 167)



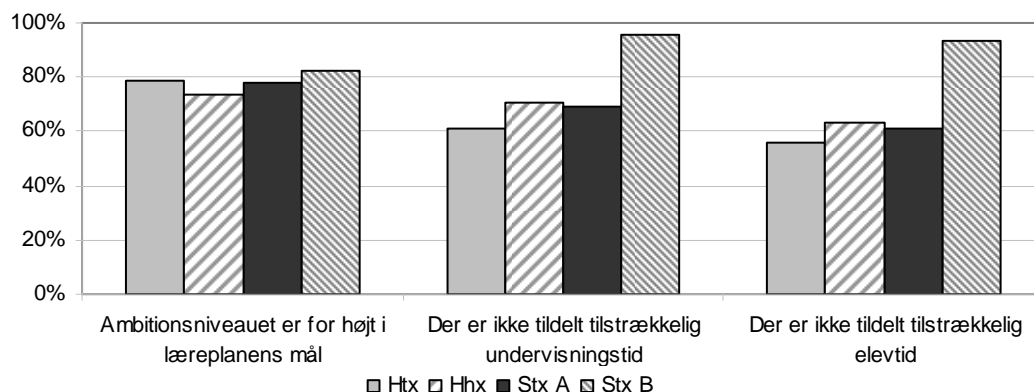
Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Samtidig er der dog en meget stor andel af lærerne der mener at ambitionsniveauet i læreplanen er for højt, og at der ikke er tildelt tilstrækkelig undervisningstid, hvilket fremgår af figur 13. Andelen af lærere der er enige eller overvejende enige i at ambitionsniveauet i læreplanen er for højt, er ca. 80 % på alle uddannelserne. Mellem 61 % og 69 % af lærerne på htx, hhx og stx A angiver at der ikke er tildelt tilstrækkelig undervisningstid til engelskundervisningen, og 95 % af engelsklærerne på stx B angiver at der ikke er tildelt tilstrækkelig undervisningstid.

Figur 13

Andel af lærere der er enige eller overvejende enige i at ...

(Htx: N = 27-28; hhx: N = 122-123; stx A: N = 243-248; stx B: N = 167-172)



Note: Stx har fået følgende spørgsmål: "Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn i forhold til indfrielsen af de faglige mål der er opstillet i læreplanen for engelsk?"

Htx og hhx har fået følgende spørgsmål: "Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn i forhold til læreplanen for engelsk?"

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Forskellen mellem vurderingerne i figur 12 og 13 peger på at lærerne fortrinsvist oplever problemerne i forhold til målene snarere end i forhold til indholdet, hvilket fokusgrupperne kunne bekræfte. Som nævnt tidligere handler oplevelsen af et højt ambitionsniveau til en vis grad om formuleringen af målene der kan virke uklar og akademisk og fjernt fra elevernes indgangsforudsætninger. Nogle lærere vurderede under fokusgruppeinterviewene at der for at kunne dække afstanden mellem indgangsforudsætninger og slutmål er behov for mere undervisningstid. Andre fokusgruppedeltagere forklarede tallene i figur 13 med at der egentlig ikke mangler tid, men at der er for mange afbrydelser, bl.a. pga. almen studieforbereelse på stx, og at man derfor skal bruge uforholdsmæssigt meget tid på at samle op og repetere. Samtidig kan det opfattes som "manglende tid" hvis timerne ligger for spredt, hvilket kan forklare hvorfor engelsk B-lærerne er mere kritiske end deres kolleger i forhold til dette spørgsmål.

Billedet af stx B-lærerne som de mest negative går igen i forbindelse med elevtid. Mellem 56 % og 62 % af htx-, hhx- og stx A-lærerne angiver at der ikke er tildelt tilstrækkelig elevtid, mens mere end 90 % af engelsk B-lærerne på stx har denne holdning. Flere lærere udtrykte forundring over at man har skærpet opmærksomheden på det sproglige, når man samtidig begrænser omfanget af elevernes skriftlige arbejde.

Med reformen indførte man begrebet elevtid, som er den mængde tid eleven forventes at bruge på skriftligt arbejde uden for skoletiden. Engelsk B er tildelt mindst 50 timers elevtid, mens engelsk A er tildelt mindst 110 timer. Herudover har den enkelte skoleleder mulighed for at tildele et fag yderligere timer. Tidligere var det skriftlige arbejde defineret som et antal eksamenslignende opgaver på htx og hhx og et antal større og mindre opgaver på stx. Det er derfor meget svært at sammenligne uddannelserne direkte, men der er ingen tvivl om at omfanget af skriftligt arbejde på i hvert fald B-niveauet er reduceret væsentligt i forhold til omfanget hos de tidligere sproglige studenter. Matematiske studenter på B-niveau havde ikke tidligere så meget skriftligt arbejde som de sproglige. Det hænger sammen med at matematikerne ikke skulle til skriftlig eksamen i engelsk B.

3.2.2 Supplerende stof

Supplerende stof er sammen med kernestoffet det indhold i undervisningen som skal sætte eleverne i stand til at opfylde målene. Læreplanens skelnen mellem disse to stoftyper er ny. I spørgeskemaet er lærerne blevet spurgt om hvordan de bruger og opfatter det supplerende stof. Tabel 1 viser lærernes angivelser af hvordan det supplerende stof er indgået i undervisningen.

Tabel 1
På hvilken måde er arbejdet med det supplerende stof indgået i undervisningen på det pågældende hold?

	Htx	Hhx	Stx A	Stx B
Det supplerende stof er fortrinsvist indgået som uddybning af kernestoffet	64 %	60 %	74 %	31 %
Det supplerende stof er fortrinsvist indgået som selvstændige emner	3 %	8 %	2 %	33 %
Det supplerende stof er indgået nogenlunde ligeligt som uddybning af kernestoffet og som selvstændige emner	28 %	29 %	16 %	22 %
Jeg har ikke arbejdet med det supplerende stof	3 %	0 %	6 %	12 %
N =	28	124	255	120

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

I fokusgrupperne fortalte flere lærere om stor usikkerhed om hvordan man skelner mellem kernestof og supplerende stof. Det forhold skal man huske på når man læser tabellen. Dog fremgår det af tabellen at stx B skiller sig ud fra de øvrige niveauer/uddannelser ved at det supplerende stof på stx B forholdsvis ofte indgår som selvstændige emner og tilsvarende forholdsvis sjældent indgår som uddybning af kernestoffet i sammenlignet med de øvrige uddannelser/niveauer.

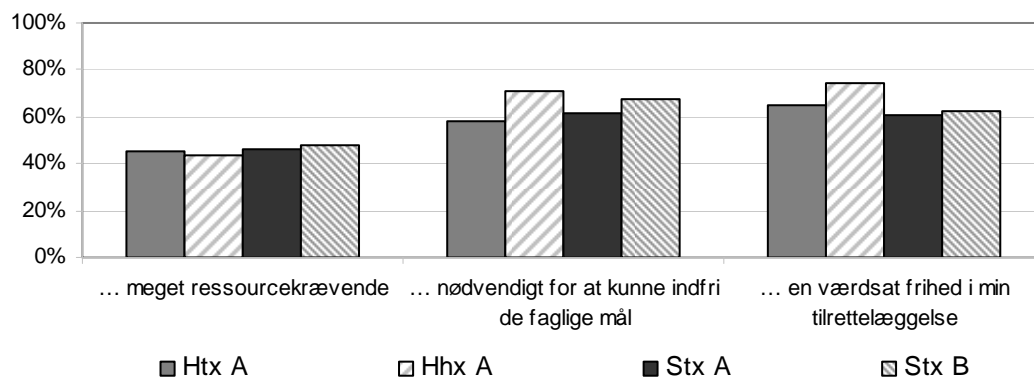
Dette forhold skyldes måske at engelsk B på stx i højere grad end engelsk A må forventes at indgå i flerfagligt samspil idet det kan være svært for valghold i engelsk A at indgå i et sådant samspil. I fokusgrupperne blev det anført at supplerende stof især inddrages i det flerfaglige samspil. Samtidig angav forholdsvis mange (én ud af otte) stx B-lærere at de slet ikke har arbejdet med det supplerende stof.

Af fokusgruppeinterviewene fremgik det at lærerne generelt er tilfredse med ideen om det supplerende stof. Men der herskede stor tvivl om hvordan man skelner mellem kernestof og supplerende stof. I fokusgrupperne blev det diskuteret om fremvisning af en film per definition er supplerende stof, og om det supplerende stof kan defineres negativt som alt det stof der ikke er "løddigt". Ligeledes var der usikkerhed om hvorvidt det supplerende stof skal inddrages til eksamen.

Figur 14 viser forskellige holdninger til det supplerende stof som kom frem i spørgeskemaundersøgelsen.

Figur 14

Andel der er enige eller overvejende enige i at det supplerende stof er ... (Htx: N = 22; hhx: N = 105; stx A: N = 218; stx B: N = 152)



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Figuren viser forholdsvis ensartede vurderinger på tværs af uddannelse og niveau. Over halvdelen af lærerne erklærer sig enige eller overvejende enige i læreplanens formulering om at det supplerende stof er nødvendigt for at kunne indfri de faglige mål. Næsten halvdelen af lærerne er samtidig enige eller overvejende enige i at arbejdet med det supplerende stof er meget ressourcekrævende, mens endnu flere (mellem 60 % og 80 %) er enige eller overvejende enige i at det supplerende stof er en værdsat frihed i tilrettelæggelsen af undervisningen.

Et andet perspektiv på dette emne er forsøgt fremskaffet ved at spørge censorerne om de udleverede undervisningsbeskrivelser har sondret mellem kernestof og supplerende stof. Den skabelon til undervisningsbeskrivelse som Undervisningsministeriet har udarbejdet, skelner mellem de to stoftyper. Tabel 2 viser de mundtlige censorers erindring om hvorvidt undervisningsbeskrivelserne skelnede mellem de to stoftyper.

Tabel 2

Mundtlige censorer: Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn vedrørende prøven på det pågældende hold: Undervisningsbeskrivelsen skelnede mellem kernestof og supplerende stof?

	Htx	Hhx	Stx A	Stx B
Enig	25	40	32	38
Overvejende enig	50	33	33	24
Overvejende uenig	13	12	23	19
Uenig	13	15	13	19
N =	8	52	120	68

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Tabellen viser at hhv. 36 % og 38 % af censorerne på stx er uenige eller overvejende uenige i at undervisningsbeskrivelsen skelnede mellem kernestof og supplerende stof. På htx og hhx er de tilsvarende tal lidt lavere, nemlig 26 % og 27 %.

3.3 Vurderinger og anbefalinger

Overgangen fra indholdsstyring til målstyring er en proces som ikke kan implementeres fra den ene dag til den anden. Nogle af de problemer som lærerne oplever i forhold til de nye mål, vil derfor sandsynligvis blive mindre i takt med at de får flere erfaringer med de nye læreplaner. Ekspertgruppen finder det imidlertid betænkeligt at en forholdsvis stor gruppe lærere finder det svært eller overvejende svært at tilrettelægge undervisningen så eleverne lever op til en række af de mål der specificeres i læreplanen, og endnu mere betænkeligt at der er mål som så mange censorer vurderer at eksaminanderne ikke levede op til under eksamen.

Det er vigtigt at være opmærksom på at målene er ideelle slutmål, dvs. mål som bør udløse karakteren 12. Det er altså ikke meningen at alle elever skal opfylde alle mål 100 %. Men samtidig vurderer ekspertgruppen at ambitionsniveauet i nogle mål er så højt at det må være svært at flytte eleverne fra grundskoleniveauet til det intenderede målniveau inden for de eksisterende tidsmæssige rammer. Det drejer sig især om de (skrift)sproglige mål, og problemet synes at være størst på B-niveauet på stx. Ekspertgruppen vurderer at en del af problemet vil være løst i og med at engelskundervisningen på B-niveau kan samles på to år, men vurderer at der fortsat er behov for at overveje en afstemning af ambitionsniveau og elevtid.

Ekspertgruppen anser det herudover for bekymrende at en meget stor del af især stx-lærerne ikke mener at der er afsat tilstrækkelig tid til at undervise i engelsk. Interviewene antyder at dette, ud over en ambitiøs læreplan og det forhold at uddannelsestiden på B-niveauet tidligere skulle spredes over 2½-3 år, skyldes logistiske problemer med tilrettelæggelsen af det flerfaglige arbejde, herunder at sikre kontinuitet i undervisningen. De logistiske vanskeligheder vurderer ekspertgruppen at man bør søge at løse lokalt, dvs. at skolerne må fortsætte det arbejde med at udvikle velfungerende modeller som allerede er i gang.

Mange af de mål der fremstår som problematiske, er mål der ikke er specifikt engelskfaglige. Et eksempel blandt flere er målet om at eleven skal kunne anvende læse- og/eller sprogindlæringsstrategier. Der hersker blandt lærerne stor usikkerhed om hvordan dette og tilsvarende mål skal forstås, og om hvordan det skal testes. Der er behov for en generel tydeliggørelse af målene og af hvordan de skal testes til eksamen. Det er ikke noget problem at der er mål der kun testes i forbindelse med den mundtlige hhv. den skriftlige prøve, men med overgangen til målstyring kan det være problematisk at der er mål som tilsyneladende ikke kan bedømmes ved nogen af prøveformerne for så vidt at disse mål også let kan blive nedprioriteret i undervisningen. Fx vurderer ekspertgruppen at målet om læse- og/eller sprogindlæringsstrategier er vigtigt og bør have en central plads i undervisningen. Ud over en præcisering af målet bør lærerne derfor tilbydes efteruddannelse inden for området.

Ligeledes er der behov for at tydeliggøre hvad der er kernestof, og hvad der er supplerende stof. Kernestoffet fremstår som velafgrænset, både hvad angår, omfang, indhold og detaljeringsniveau, men sondringen mellem kernestof og supplerende stof er ikke klar i læreplanen og forekommer ikke så relevant for engelsklærerne. Ekspertgruppen vurderer dog at det supplerende stof giver lærerne en vigtig frihedsgrad som bør fastholdes.

Ekspertgruppen undrer sig umiddelbart over at der på tværs af uddannelserne er forskel på om engelsk A er obligatorisk eller ej. Umiddelbart fremstår det som et plus at engelsk nu er obligatorisk på A-niveau på hhx, om end det medfører at engelsk A ikke kan være et studieretningsfag med de fordele som dette måtte medføre. Dog er der grund til fortsat at være opmærksom på om der sker en større spredning i niveauet end tidligere, og i givet fald være parat til at sætte ind over for de fagligt svagere elever – både fagligt og pædagogisk.

Ekspertgruppen anbefaler

- at ambitionsniveauet i læreplanerne og de tidsmæssige rammer på alle tre uddannelser afstemmes. Det indebærer bl.a. at Undervisningsministeriet genovervejer om elevtiden på B-niveauet på stx er tilstrækkelig. Og det indebærer at skolerne arbejder videre med at tilrette undervisningen så flerfaglige forløb m.m. skaber færrest mulige afbrydelser i den særfaglige undervisning.

fortsættes næste side ...

- at Undervisningsministeriet gennemgår de faglige mål med henblik på at skabe øget klarhed og mindske fortolkningsrummet i forhold til de enkelte mål. I den forbindelse bør det præciseres hvilke mål der skal testes til hhv. den mundtlige og skriftlige prøve, og hvilke der evt. blot skal testes via den løbende evaluering og indgå i årskaracteren. Desuden bør der udarbejdes flere eksempler på hvilke præstationer der skal udløse andre karakterer end den ideelle topkarakter.
 - at Undervisningsministeriet gør en yderligere indsats for at tydeliggøre forskellen mellem kernestof og supplerende stof, herunder det supplerende stofs status i forhold til eksamen.
 - at undervisningsministeriet i samarbejde med de relevante faglige fora udvikler efteruddannelse i de mål som er nye i reformen, og som det ikke kan forventes at alle lærere har didaktiske redskaber eller fornøden erfaring til at løfte. Dette gælder fx målet om at eleven skal anvende hensigtsmæssige sprogindlæringsstrategier.
-

4 Undervisningen

I forbindelse med den overordnede intention om at styrke uddannelsernes studieforberevende sigte er der med reformen lagt vægt på nye arbejds- og evalueringsformer. Centralt står også samspillet med andre fag.

Dette kapitel fokuserer på disse nye arbejds- og evalueringsformer. Fokus flyttes dermed fra målene til processen med at implementere målene – dvs. til undervisningen.

4.1 Arbejdsformer

Læreplanerne for engelsk på de fire uddannelser/niveauer lægger op til en bred variation af arbejdsformer, og alle fire læreplaner beskriver en progression i disse. Lærernes vurderinger af sammenhængen mellem læreplanens mål og læreplanens arbejdsformer fremgår af tabel 3.

Tabel 3
Hvor enig eller uenig er du generelt i følgende udsagn om læreplanen for engelsk: Der er en klar sammenhæng mellem de faglige mål og de arbejdsformer der fremgår af læreplanen?

	Htx	Hhx	Stx A	Stx B
Enig	15 %	9 %	12 %	9 %
Overvejende enig	56 %	80 %	66 %	71 %
Overvejende uenig	26 %	10 %	18 %	16 %
Uenig	3 %	2 %	3 %	5 %
N =	34	128	303	198

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Tabellen viser at et flertal af lærerne vurderer at der er en god overensstemmelse mellem arbejdsformer og læreplanens faglige mål. Et stort mindretal (12-29 %) tilkendegiver imidlertid at de er uenige eller overvejende uenige i at der er en klar sammenhæng mellem læreplanens mål og de arbejdsformer som fremgår af læreplanen. Den største procentdel (29 %) findes blandt htx-lærerne. Tallene for denne lærergruppe skal dog vurderes med en vis forsigtighed, da kun 34 htx-lærere har besvaret spørgsmålet.

Af tabel 4 fremgår det hvordan forskellige arbejdsformer vægtes sammenlignet med tidligere. Tabellen viser at den lærerstyrede undervisning på htx fylder mindre efter reformen end før. For hhx og stx A angiver 55 % af lærerne at den lærerstyrede undervisning fylder det samme som tidligere. Ud af de 45 % som mener at omfanget af den lærerstyrede undervisning er ændret som følge af reformen, mener 36 % af hhx-lærerne og 34 % af stx A-lærerne at den lærerstyrede undervisning fylder mindre nu end tidligere. For stx B gælder det at 45 % af lærerne angiver at den lærerstyrede undervisning fylder det samme som tidligere. Ud af de 55 % som mener at omfanget af den lærerstyrede undervisning er ændret som følge af reformen, mener 42 % at den lærerstyrede undervisning fylder mindre nu end tidligere. I fokusgruppeinterviewene forklarede lærerne dette med at det kan være svært at nå igennem læreplanens krav inden for de givne rammer hvorfor læreren er nødt til at være meget styrende.

For de øvrige arbejdsformer gælder det, at en større andel af lærerne angiver at omfanget er blevet større, sammenlignet med den andel der angiver at omfanget er blevet mindre. Dette gælder særligt i forhold til arbejdsformer der fokuserer på skriveproces og skriftlighed. I fokusgruppein-

interviewene fremgik det at de nye sproglige krav til eleverne, som især kommer til udtryk i den sproglige delprøve ved den skriftlige prøve, har medført en større vægt på de arbejdsformer der handler om sprog og skriftlighed. Dette omtales nærmere i kapitel 5. Nogle lærere mente dog at disse arbejdsformer havde været overeksponeret i første gennemløb, og at der fremover vil ske en forskydning i retning af de mundtlige arbejdsformer.

Tabel 4

Har du som følge af reformen ændret arbejdsformer med hensyn til følgende?

	Htx		Hhx		Stx A		Stx B	
	Ja, fylder mere	Ja, fylder mindre	Ja, fylder mere	Ja, fylder mindre	Ja, fylder mere	Ja, fylder mindre	Ja, fylder mere	Ja, fylder mindre
Elevernes selvstændige problemorienterede arbejde	68 %	5 %	57 %	13 %	59 %	7 %	54 %	11 %
Grupperarbejde, fx pararbejde, uformelt grupperarbejde m.m.	45 %	0 %	34 %	2 %	42 %	5 %	43 %	6 %
Lærerstyret undervisning	0 %	55 %	9 %	36 %	11 %	34 %	13 %	42 %
Inddragelse af it som værktøj	55 %	0 %	43 %	1 %	49 %	4 %	57 %	6 %
Skriftlighed som støtte for tekstarbejdet	77 %	5 %	43 %	4 %	40 %	13 %	37 %	20 %
Skriftlighed som selvstændig disciplin	68 %	9 %	46 %	9 %	35 %	24 %	32 %	36 %
Arbejdsformer med fokus på skriveprocessen	59 %	0 %	46 %	6 %	35 %	19 %	33 %	27 %
N =	22		95		209		142	

Note: Tallene summerer ikke til 100 fordi der også har været mulighed for at svare "Nej, fylder det samme".

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Engelsk som arbejdsprog

I fokusgrupperne fremførte stx-lærerne at de mere selvstændige arbejdsformer, der fylder mere efter reformen, kan give det problem at der snakkes meget dansk i undervisningen, mens arbejds sproget i faget ellers altovervejende er engelsk. I de øvrige fokusgrupper fortalte lærerne desuden at grammatikundervisning mange steder også foregår på dansk fordi lærerne ellers mener det er for svært for eleverne at følge med.

Spørgeskemaundersøgelsen bekræfter at der tales mere dansk nu end tidligere. 20 % af lærerne på stx A og htx, 28 % af lærerne på hhx og 30 % af lærerne på stx B angiver at eleverne taler mere dansk i undervisningen nu end før reformen. Mellem 0 % og 5 % mener at eleverne taler mindre dansk nu end tidligere. Det er svært at sige om lærerne i deres vurderinger tænker udelukkende på de særfaglige engelsktimer eller også på de flerfaglige samspil hvor engelsk indgår, men under alle omstændigheder er der tale om markante tal.

4.2 Flerfagligt samspil

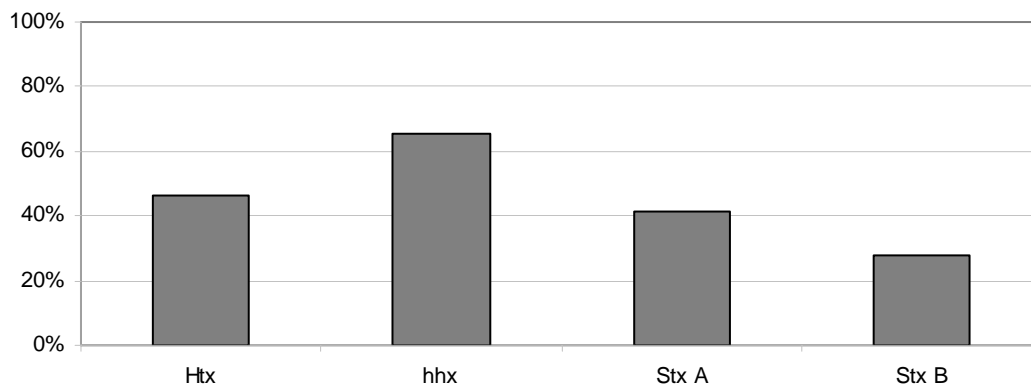
Flerfagligt samspil er en af hjørnestenene i gymnasireformen. Der skal dels finde flerfagligt samspil sted inden for studieretningerne, dels er studieretningsprojektet blevet indført som en flerfaglig erstatning for de tidligere store skriftlige opgaver på stx og hhx, mens projektet er nyt på htx. Endelig er der på alle uddannelser afsat timerammer for formaliseret flerfagligt samspil. Relevant for engelskfaget er i den forbindelse almen studieforbereelse (AT) og almen sprogforståelse (AP) på stx og studieområdet på hhx og htx.

I fokusgrupperne fremgik det at fagligt samspil generelt vedrører en lang række forhold, fx lærernes forståelse af deres fag, skematekniske og logistiske udfordringer (herunder udarbejdelse af studieplan), konkrete samarbejdsroller med andre lærere og vurderinger af elevernes evner. Kun få af disse forhold er relevante for en fagevaluering af engelsk.

Figur 15 viser andelen af lærere på de fire forskellige uddannelser/niveauer der vurderer at samspillet med andre fag indvirker positivt på elevernes muligheder for at erhverve de engelskfaglige kompetencer.

Figur 15

Andelen af lærere der er enige eller overvejende enige i at samspillet med andre fag indvirker positivt på elevernes muligheder for at erhverve de engelskfaglige kompetencer (htx: N = 28; hhx: N = 124; stx A: N = 252; stx B: N = 171)



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

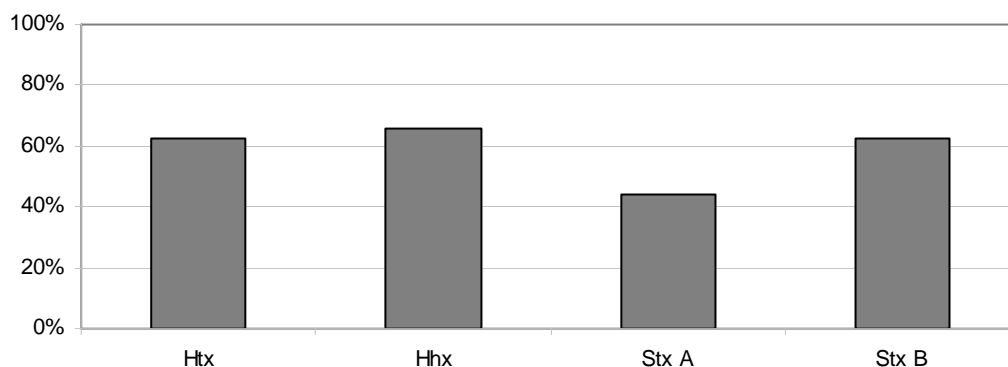
Figuren viser at knap halvdelen af engelsklærerne på htx mener at samspillet med andre fag indvirker positivt på elevernes muligheder for at erhverve de engelskfaglige kompetencer. Hhx-lærerne er mere positive idet ca. 65 % her vurderer at det flerfaglige samspil styrker det særfaglige. For stx' vedkommende er det kun 40 % af stx A-lærerne og kun 28 % af stx B-lærerne som mener at det flerfaglige samspil indvirker positivt på elevernes muligheder for at lære det engelskfaglige. Igen kan en forklaring på stx B-lærernes forholdsvis negative vurdering hænge sammen med at engelsktimerne indtil 2008 var forholdsvis tyndt fordelt over 2. og 3. år, hvilket kan have medvirket til at det faglige samspil har virket mere massivt og mindre udbytterigt.

Engelsk som redskabsfag

Det faglige samspil fordrer i et vist omfang at lærerne har kendskab til hinandens fag. I den forbindelse er det bemærkelsesværdigt at engelsklærerne i høj grad mener at have kendskab til kollegernes fag, mens især hhx- og htx-lærerne oplever at kollegerne i mindre grad har tilstrækkeligt kendskab til engelsk til at kunne indgå i flerfagligt samspil med engelsk. En femtedel af alle lærerne vurderer at de mangler tilstrækkeligt kendskab til andre fag, mens 40 % af hhx- og htx-lærerne mener at de andre lærere mangler tilstrækkeligt kendskab til engelsk til at kunne indgå i et konstruktivt samarbejde. Denne oplevelse kan hænge sammen med en anden oplevelse af at engelsk i flerfaglige sammenhænge let bliver reduceret til et redskabsfag. I fokusgrupperne fyldte denne diskussion mest på hhx og htx. Figur 16 viser imidlertid at engelsk B-lærerne på stx også deler denne opfattelse.

Figur 16

Andelen der er enige eller overvejende enige om at i samarbejdet med andre fag bliver engelsk ofte reduceret til et redskabsfag (htx: N = 24; hhx: N = 123; stx A: N = 232; stx B: N = 160)



Note: Procenter er udregnet eksklusiv besvarelsen "Har ingen relevant erfaring"

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Figuren viser at ca. 60 % af lærerne på htx, hhx og stx B, og 40 % af lærerne på stx A mener at engelsk i samarbejdet med andre fag ofte bliver reduceret til et redskabsfag.

Deltagerne i fokusgruppeinterviewene udtrykte delte meninger om fænomenet redskabsfag. De fleste af de interviewede lærere forbinder ikke begrebet med noget positivt, og de gav udtryk for en forholdsvis stærk bekymring for deres fag. Omvendt er der på alle uddannelserne lærere der ikke ubetinget opfatter det som negativt at engelsk nogle gange bliver et redskabsfag, forstået som et sprogligt støttefag. Især nogle htx-lærere gav udtryk for at eleverne skal kunne læse eksempelvis engelsksprogede tekster i forbindelse med fx teknikfag, og at dette er en del af den studierettede og anvendelsesorienterede engelskkompetence på htx. Omvendt var der også htx-lærere der mente at al flerfaglighed på htx tager udgangspunkt i naturvidenskab, og at det derfor kan være svært at indgå som humanistisk fag.

Et synspunkt der blev rejst under fokusgruppeinterviewene med stx-lærere, er at samarbejdet mellem fag ikke bidrager til kernefagligheden, fordi det i AT-prøven er svært for eleverne at begribe at engelskfaglig metode ikke kun er sprog, men også analyse. Derfor har en del af engelsklærerne en stor bekymring for at engelsk bliver til et redskabsfag i AT. Dog er der ligesom på de øvrige uddannelser også nogle stx-lærere som ikke mente at det nødvendigvis er et problem at engelsk er et redskabsfag. Disse lærere mente at de fleste elever skal bruge engelsk til at begå sig og blive parate til at læse faglitteratur på videregående uddannelser.

En anden dimension af diskussionen om redskabsfag er den status som det engelske resume har i studieretningsprojektet. Flere lærere beklagede at det ikke skal rettes af en engelsklærer. Dette forhold mente lærerne er med til at udvande både resumeets og engelskfagets status.

Studieretningsprojektet

Studieretningsprojektet (SRP) er et flerfagligt projekt på tredje år på alle uddannelserne. Eleverne skal tage udgangspunkt i et studieretningsfag på A-niveau og desuden inddrage et eller flere andre studieretningsfag eller et obligatorisk fag på A-niveau. Det betyder at SRP aldrig kan tage udgangspunkt i engelsk på hhx. Til gengæld kan alle hhx-elever inddrage engelsk. Engelsk på stx og htx kun kan indgå hvis eleverne har valgt det på A-niveau, og kun hvis det er et studieretningsfag kan det indgå som hovedfag alene.

Flere lærere – især hhx-lærere – udtrykte under fokusgruppeinterviewene frustration over rollen som sidefag. Engelsklærerne fortalte i interviewene at de har svært ved at finde en rolle som sidefag, særligt fordi sidefagscensorerne ofte har meget svært ved at vurdere en samlet SRP-opgave. Derfor fortalte samtlige hhx-lærere om frustrationer og dårlige oplevelser med censurering af SRP.

Tabel 5

Hvor stor en andel af eleverne på det pågældende hold har inddraget engelsk A i studieretningsprojektet? (htx: N = 28, hhx: N = 121, stx A: N = 240)

	Htx	Hhx	Stx A
Ingen	39 %	11 %	13 %
1-20 %	7 %	51 %	52 %
21-40 %	14 %	23 %	25 %
41-60 %	7 %	12 %	8 %
Mere end 60 %	32 %	3 %	3 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Tabellen viser at engelsk inddrages i en forholdsvis stor andel af opgaverne, men den procentvise fordeling af hvor stor en andel af eleverne der inddrager faget i SRP, er meget forskellig uddannelserne imellem. Der er mange htx-hold hvor ingen elever har inddraget engelsk i SRP, og samtidig er der mange hold hvor mere end 60 % af eleverne har inddraget engelsk. Det hænger formentlig sammen med en regel om at htx-elever ikke må skrive SRP i et fag der afsluttes med en projekteksamen. Det gælder fx it, og da mange htx-elever har en studieretning med engelsk og ig på A-niveau, tvinges disse elever til at skrive SRP med udgangspunkt i engelsk. Fokusgruppedel-tagerne oplevede dette som uhensigtsmæssigt.

4.2.2 Særligt om flerfagligt samspil på htx

Læreplanerne for studieområdet på htx beskriver området som et samspil mellem en teoretisk-analytisk og en praktisk-virkelighedsnær tilgang til emnerne. Der skal bruges 270 timer til studieområdet del 1, der gennemføres i grundforløbet, dvs. på det første semester. Det betyder at studieområdet omfangsmæssigt og indholdsmæssigt udfylder en stor del af grundforløbet på htx. Skolerne har dog mulighed for at udstrække studieområdet del 1 så det først afsluttes på andet semester. På htx skal der bruges mindst 210 timer til studieområdet del 2. Det faglige samspil organiseres inden for hovedområderne: det naturvidenskabelige, det teknologiske og det samfunds-faglige. Studieområdet afsluttes med en portfolioeksamen. I læreplanen for engelsk på htx fremgår det endvidere at engelsk skal indgå i samarbejde med de øvrige fag i 25 % af tiden. Engelsk på htx adskiller sig herved både fra engelsk på de øvrige uddannelser og fra de øvrige fag på htx ved at have defineret dette tal i selve læreplanen.

Nogle af de engelsklærere som EVA talte med, gav udtryk for at de ikke oplever noget egentligt samspil mellem engelsk og de andre fag i grundforløbet. En anden oplevelse var imidlertid at nogle af forløbene i forholdsvis høj grad inddrager sprogfagene, herunder engelsk. Vedrørende det faglige samspil i studieområdet del 2 var de interviewede htx-lærere skeptiske. Særligt fylder logistiske vanskeligheder meget. Dette udtrykkes bl.a. ved at nogle lærere fortalte at valgfag ikke indgår i det tværfaglige pga. logistiske vanskeligheder, mens andre lærere sagde at der ikke bliver gjort forskel mellem valgfag og studieretningsfag. Hertil kommer at engelsklærerne opfattede omfanget af flerfagligt samspil som meget stort. Én lærer gav udtryk for at kravet om at engelsk skal indgå i flerfagligt samarbejde med 25 % af tiden, er for meget i forhold til at nå ind til kerne-fagligheden. Generelt er indtrykket fra fokusgruppeinterviewene med engelsklærere fra htx at der er behov for en præcisering af hvordan engelsk kan indgå i flerfaglige sammenhænge.

4.2.3 Særligt om flerfagligt samspil på hhx

Læreplanerne for studieområdet på hhx beskriver området som et samspil mellem en teoretisk-analytisk og en praktisk-virkelighedsnær tilgang til emnerne. Der skal bruges 250 timer til studieområdet del 1, der gennemføres i grundforløbet, dvs. på det første semester. Det betyder at studieområdet omfangsmæssigt og indholdsmæssigt udfylder en stor del af grundforløbet på hhx. Skolerne har dog mulighed for at udstrække studieområdet del 1 så det først afsluttes på andet semester. Ikke alle dele af studieområdet er relevante for engelskfaget. Det er på forhånd defineret at det i studieområdet del 1 er det kulturelle område der inddrager engelsk. Derudover skal der indgå en sproglig og kommunikativ dimension. I studieområdet del 2 er det det internationale område (DIO) der inddrager fremmedsprog, herunder engelsk.

En del fokusgruppedeltagere beskrev samarbejdet som hårdt. Begrundelsen var at der er for lidt tid, og den enkelte lærer oplever ikke at kunne bestemme 100 % over sin egen tilrettelæggelse. Ikke desto mindre er det generelle indtryk fra fokusgruppeinterviewene at engelsklærerne er positive over for samarbejdet. Et synspunkt var bl.a. at engelsk på hhx naturligt kan spille sammen med de merkantile fag via kulturdimensionen, og at samfundsforhold er indeholdt i det engelskfaglige kernestof og prioriteres højt på hhx.

Dog efterlyste hhx-lærerne også mere tid til samarbejdet med andre fag. Desuden ønskedes der på den ene side fleksibilitet i forhold til at bryde skemaet op, så at gode ideer kan gribes i et hurtigt tilrettelagt forløb. På den anden side ønskede lærerne også forudsigelighed i forhold til tilrettelæggelsen af undervisningen. Der var bred enighed om at samarbejde fungerer bedst i samlede temauger. Det skal ikke strøs ud over undervisningen i hverdagen.

Spørgeskemaundersøgelsen viser at det som oftest er den historiske og samfundsmæssige dimension og den merkantile dimension som indgår i flerfaglige projekter, herunder i DIO. Kun sjældent inddrages den litterære eller sproglige dimension. Nogle lærere gav i den forbindelse udtryk for bekymring for at sprogfagene i den merkantile dimension bliver reduceret til kulturteori. Andre mente ikke at der i givet fald er tale om en reduktion. Der er store forskelle på hvor vidt lærerne følte sig rustede til at undervise i kulturteori. Nogle vil være godt rustet til at undervise i kulturteori, mens andre vil have et stort behov for efteruddannelse for at kunne varetage undervisning i kulturteori. En generel problemstilling i forbindelse med DIO som kom frem under interviewene, var at der på skolerne hersker stor usikkerhed omkring og deraf følgende forskelle på i hvilket omfang eleverne bliver vejledt i perioden efter at de har afleveret deres rapport.

4.2.4 Særligt om flerfagligt samspil på stx

For stx' vedkommende udmøntes fagligt samspil særligt i AT og i AP. I AT har det tværfakultære perspektiv stået stærkt, om end der siden reformens ikrafttræden er blødt op på kravet om at alle AT-forløb skulle inddrage flere fakulteter, dvs. inddrage viden og metoder fra flere faglige hovedområder. Det fremgik af fokusgruppeinterviewene at skolerne tolker denne opblødning meget forskelligt. Nogle skoler tolker reglerne sådan at der skal være mindst et forløb om året hvor fagene arbejder sammen på tværs af områder. Andre skoler tolker reglerne sådan at der højst må være ét forløb om året hvor fagene arbejder sammen inden for områderne.

Fleere lærere sagde i fokusgruppeinterviewene at det flerfaglige nemt bliver perifert fordi fag der ikke er vant til at samarbejde, pludselig er tvunget til det. Lærerne oplevede at de er nødt til at slås hårdt for at få kernefagligt stof med i projekterne. Endelig nævnte flere lærere at koordinationen med andre lærere betyder at elevernes medbestemmelse mindskes. Samtidig er der blandt engelsklærerne på stx rigtig mange gode erfaringer med vellykkede AT-forløb.

I forbindelse med AT hæftede lærerne sig i høj grad også ved de afbrydelser som AT skaber i den særfaglige undervisning, jf. kapitel 3. Afbrydelserne ødelægger kontinuiteten i undervisningen, og lærerne sagde at eleverne hurtigt glemmer hvad de beskæftigede sig med forud for fx et AT-forløb. Derfor oplever lærerne undervisningen som to skridt frem og ét tilbage.

Almen sprogforståelse

AP er et samspil mellem dansk og fremmedsprog der omfatter mindst 45 timer. En del af tiden skal bruges på latin der ikke i øvrigt indgår som obligatorisk fag på uddannelsen. 61 % af stx A-lærerne og 67 % af stx B-lærerne angiver i spørgeskemaundersøgelsen at de kan drage fordel af samarbejdet om almen sprogforståelse.

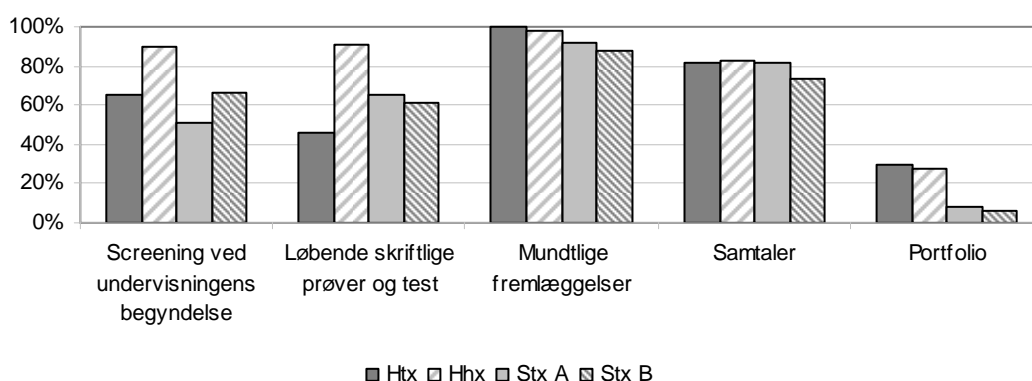
I fokusgruppeinterviewene sagde engelsklærerne er de generelt er glade for AP, bl.a. fordi der er en overførselsværdi med hensyn til sociolingvistik som direkte vedrører det svære faglige mål om at have forståelse for kommunikationssituationen, og at AP også styrker elevernes grammatiske forståelse. Lærerne sagde at overførselsværdien er størst når AP-undervisningen og engelsk forløber parallelt, hvilket ikke er tilfældet på alle skoler. Fleere lærere bemærkede at hvis grammatikundervisningen skal foregå på engelsk, er det nødvendigt at eleverne lærer de rigtige latinske betegnelse i AP. Engelsklærerne så i øvrigt gerne at AP fokuserede endnu mere på grammatik.

4.3 Løbende evaluering

Det fremgår af læreplanerne at elevens udbytte af undervisningen løbende skal evalueres. **Figur 17** viser hvilke evalueringsredskaber der er blevet brugt. Figuren viser at lærerne på alle uddannelserne især bruger mundtlige fremlæggelser og samtaler som evalueringsredskab. 88 % af stx B-lærerne angiver i spørgeskemaet at de benytter mundtlige fremlæggelser til at evaluere elevernes udbytte af undervisningen. For stx A er andelen 92 %, for hhx er andelen 98 %, og for htx er det 100 % af lærerne som svarer at de i høj grad eller i nogen grad har benyttet mundtlige fremlæggelser. For brugen af samtaler er andelen mellem 74 % (stx B) og 83 % (hhx).

Mens lærerne stort set angiver en ens praksis med hensyn til mundtlige fremlæggelser og samtaler, er der forskelle med hensyn til løbende skriftlige prøver og test samt screening. Hvad angår de løbende skriftlige prøver og test angiver 46 % af htx-lærerne at de i høj grad eller i nogen grad benytter denne evalueringsform, mens dette gælder for 90 % af hhx-lærerne. Andelen af stx-lærere der besvarer spørgsmålet på denne måde, er 65 % for stx A og 61 % for stx B. Med hensyn til screening er det mellem 51 % (stx A) og 90 % (hhx) som angiver at de bruger denne evalueringsform i den løbende evaluering af elevernes udbytte af undervisningen. Når man tager i betragtning at det er et krav i alle bekendtgørelserne at screening skal anvendes ved undervisningens begyndelse, forekommer tallene at være iøjnefaldende, men det kan selvfølgelig hævdes at en enkeltstående screening ved undervisningens begyndelse ikke er "løbende evaluering".

Figur 17
Andelen af lærere der har svaret at de i høj grad eller i nogen grad har benyttet hvert af følgende redskaber i den løbende evaluering af elevernes udbytte af undervisningen (htx: N = 27; hhx: N = 123; stx A: N = 251; stx B: N = 167)



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Andelen af lærere der svarer at portfolio bliver benyttet i høj grad eller i nogen grad, er lille for alle uddannelserne – særligt stx. I en hhx-fokusgruppe blev det diskuteret om eleverne forstår ideen med portfolio. Et synspunkt var at der er tale om et godt arbejdsredskab som dog er meget tidskrævende. Det blev fremført at eleverne ikke har den tilstrækkelige systematik til at vedligeholde portfolioen, og lærerne skal derfor hele tiden være over eleverne og kontrollere at portfolioen bliver opdateret. "Kontrol tager tid", siger lærerne, og tidsforbruget står efter deres opfattelse ikke mål med indsatsen.

4.4 Vurderinger og anbefalinger

Ekspertgruppen er meget opmærksom på engelsklærernes vurdering af at der mangler tid til at gennemføre gode flerfaglige forløb. Det kan imidlertid være svært at vurdere om bekymringen og problemet består i forhold til de flerfaglige forløb eller i forhold til den særfaglige undervisning. Begge dele knytter an til anbefalingen i kapitel 3 om at afstemme ambitionsniveauet og de tidsmæssige rammer og om at tilrettelægge de flerfaglige forløb så at de skaber mindst muligt brud i den særfaglige kontinuitet.

Flerfagligheden er central for gymnasireformen, og det er ud fra et engelskfagligt perspektiv uheldigt hvis flerfagligheden gennemføres på bekostning af muligheden for at nå de faglige mål. I denne sammenhæng er det uheldigt at en meget stor andel af lærerne ikke oplever at flerfag-

ligheden indvirker positivt på den enkelte elevs mulighed for at erhverve sig engelskfaglige kompetencer. Der kan derfor være behov for støtte for at sikre at det faglige samspil også tager udgangspunkt i de enkelte fags kernefaglighed og kompetencemål.

I forhold til SRP bemærker ekspertgruppen sig at engelsklærerne mener at kernekompetencerne sjældent kommer i spil med mindre faget indgår som hovedfag. Det er i den sammenhæng vigtigt at tydeliggøre hvilken rolle fagene spiller som hhv. side- og hovedfag. Ligeledes kunne der være behov for at tydeliggøre det engelske resumes status. Reformen sigter mod at styrke de skriftlige kompetencer. Der ligger en uudnyttet mulighed for dette i det skriftlige resume der skrives på engelsk i forbindelse med SRP. Der er behov for en afklaring og tydeliggørelse af hvilket formål resumeet tjener, hvordan det tænkes sammen med undervisningen, og hvordan det skal inddrages i vurderingen af opgaven.

Endelig bemærker ekspertgruppen at der knytter sig forskellige overordnede vanskeligheder til de forskellige uddannelser. For htx drejer det sig om at bindingerne for SRP i praksis betyder at en gruppe elever reelt tvinges til at inddrage engelsk i SRP. Ekspertgruppen vurderer at dette er uheldigt. For hhx handler det om at der ifølge fokusgruppeinterviewene er væsentlige forskelle skolerne imellem med hensyn til vejledningspraksis i DIO. Dette er uheldigt fordi de forskellige praksisser ikke sidestiller elevernes mulighed for at opnå et godt resultat. For stx handler det om de forskellige fortolkninger af reglerne om det tværfakultære samarbejde. Ekspertgruppen bemærker derfor at disse regler må præciseres med henblik på at understøtte en ensartet praksis.

Endvidere hæfter ekspertgruppen sig ved at en forholdsvis stor andel af lærerne angiver at der tales mere dansk i undervisningen i dag end før reformen. Ekspertgruppen vurderer at det er uheldigt hvis engelsk bliver brugt mindre end før reformen. Med hensyn til evalueringsformer forekommer der at være et potentiale i en øget brug af portfolio.

Ekspertgruppen anbefaler

- at engelsklærerne i faggruppe- eller teamregi formulerer retningslinjer for hvilke typer af mål der skal inddrages når engelsk indgår i flerfaglige samspil og SRP. Det er væsentligt at der inddrages forskellige engelskfaglige mål i forskellige forløb. Skolerne bør bakke op om dette ved at formulere overordnede rammer.
- at Undervisningsministeriet, hvis SRP bibeholdes som flerfagligt projekt, tydeliggør forholdet mellem hoved- og sidefag, herunder sammenhængen mellem fagenes status og bedømmelsen af opgaven. Desuden bør det engelske resumes status i studieretningsprojektet afklares og om muligt rettes af en engelsklærer.
- at man lokalt på skolerne arbejder målrettet med i endnu højere grad at anvende engelsk konsekvent som arbejdssprog, og systematisk arbejder med at afprøve portfolio som evalueringsmetode.
- at Undervisningsministeriet præciserer nogle overordnede regler for vejledning i forbindelse med DIO på hhx og i forhold til kravene for samarbejdet på tværs af fakulteter på stx.
- at Undervisningsministeriet genovervejer reglerne i forbindelse med SRP på htx med henblik på at fjerne eller reducere antallet af elever der af praktiske grunde tvinges til at inddrage engelsk i SRP.

5 Prøveformer og karakterer

Med reformen er der indført nye prøveformer. Dette kapitel ser dels på selve prøveformen, dels på eksamensresultaterne. Dermed supplerer kapitlet lærernes og censorernes vurderinger af eksaminandernes målopfyldelse som fremgik af kapitel 3.

Blandt de vigtigste nyskabelser i reformen er dels den mundtlige 24-timers-prøve på hhx og htx, dels indførelsen af en særskilt grammatisk delopgave i den skriftlige prøve.

Kapitlets afsluttende vurderingsafsnit behandler kort prøvesættene fra sommereksamen 2008. Ekspertgruppen har ikke haft til opgave at vurdere de konkrete prøvesæt, men har rekvireret dem med henblik på at vurdere typerne og sværhedsgraden.

5.1 Prøveformer på htx

Der holdes to prøver, en mundtlig og en skriftlig. Begge prøveformer indeholder nye elementer. Neden for gennemgås først de mundtlige prøveformer og bagefter den skriftlige prøve.

5.1.1 Mundtlig prøve

Der findes to forskellige mundtlige prøveformer på htx. Skolen vælger for det enkelte hold enten den mundtlige prøveform A eller den mundtlige prøveform B. For begge prøveformer gælder at de emner der indgår som grundlag for prøven, tilsammen skal dække de faglige mål og kerne-stoffet.

Prøveform A har en eksaminationstid på 30 minutter, og der er 30 minutters forberedelsestid. Eleven har forud for eksamen udarbejdet synopsis over et selvvalgt emne og bruger forberedelsestiden på at forberede et ukendt tekstmateriale på ca. 3 normalsider. Eksaminationen er todelt så at første del består af eksaminandens præsentation og fremlæggelse af sit selvvalgte emne, suppleret med uddybende spørgsmål fra eksaminator. Anden del former sig som en samtale mellem eksaminand og eksaminator om det ukendte tekstmateriale. Eksaminationstiden fordeles ligeligt imellem de to dele.

Prøveform B er den såkaldte 24-timers-eksamen. Her udgør det ukendte tekstmateriale et omfang på 10-15 normalsider med tilknytning til et af de studerede emner og en ekstemporaltekst (ukendt prosa- eller sagprosa-tekst) af et omfang på ca. 1 normalside. Til ekstemporalteksten har eleverne en forberedelsestid på 30 minutter. Eksaminationstiden er 30 minutter og er todelt. Første del drejer sig om præsentation af det ukendte tekstmateriale med inddragelse af det studerede emne, efterfulgt af en uddybende samtale. Anden del drejer sig om oplæsning og oversættelse af udvalgte dele af ekstemporalteksten og desuden kommentering og forklaring i tilknytning til ordforråd og grammatik. Eksaminationstiden fordeles mellem de to dele så at første del udgør ca. to tredjedele.

Kun en enkelt af de interviewede lærere havde erfaring med 24-timers-eksamen, og kun én ud af 27 lærere som besvarede spørgeskemaet, havde erfaringer med denne prøveform. Det er altså kun meget få engelskhold på htx som har været eksamineret efter prøveform B.

I spørgeskemaet angiver otte lærere at det er skolen der vælger prøveformen, ni lærere angiver at det er faggruppen, og syv lærere siger at de selv har bestemt. To lærere angiver at klassen i samråd med læreren har bestemt, og en enkel lærer angiver at andre har valgt prøveformen.

Adspurgt om hvorfor prøveform B ikke blev valgt, svarede lærerne i fokusgruppeinterviewene at de havde fortalt skolen at de ikke kunne gennemskue opgaven forbundet med 24-timers-prøven. Disse lærere sagde at 24-timers-prøven kræver en større omstilling blandt lærerne fordi de ikke har erfaring med den. Samtidig vurderede lærerne at eleverne ikke vil kunne præstere optimalt pga. den lange forberedelsestid som lærerne ikke troede eleverne kan bruge fornuftigt. Denne forestilling er dog i modstrid med vurderingen hos den ene lærer som faktisk har erfaring med prøveformen. Den lærer som havde prøvet 24-timers-eksamen, oplevede det nemlig som positivt at eleven har 24 timer til at forberede en præsentation. Læreren sagde at det giver eleven en mere sikker start på eksamen. Dog ville hun gerne havde haft en længere eksaminationstid svarende til de ekstra sider som eleven formodes at have forberedt.

Alle de interviewede lærere var glade for at den mundtlige prøveform A nu indeholder et selvvalgt emne som eleven kan forberede derhjemme. Lærerne fortalte at eleverne ofte benytter PowerPoint, hvilket giver struktur og et skelet for elevernes præsentation. Lærerne sagde i fokusgrupperne at denne form støtter eleverne og især er en hjælp for de lidt svagere elever som under den gamle eksaminationsform tit havde svært ved at komme i gang med at tale engelsk.

Samtidig sagde lærerne at eksamensformen også er god for de stærke elever som via det selvvalgte emne har mulighed for at forberede en virkelig god præsentation. Det er, som en lærer beskrev det, en "win-win"-situation. Dette indtryk afspejles også i spørgeskemaundersøgelsen hvor otte ud af otte mundtlige censorer er enige eller overvejende enige i at de dygtige elever kunne drage fordel af prøveformen, ligesom seks ud af otte er enige eller overvejende enige i at de svagere elever kunne drage fordel af prøveformen. To ud af otte lærere mener at elevens selvvalgte præsentation fylder for meget som det er nu. I forhold til prøvens anden del angiver alle otte censorer at omfanget af det ukendte tekstmateriale var passende.

Fokusgruppeinterviewene afdækkede også en uenighed om hvordan bekendtgørelsen skal tolkes, specifikt om det ukendte tekstmateriale skal ligge i forlængelse af kendt stof. Et synspunkt var at det er nødvendigt at det ukendte tekstmateriale er knyttet til et kendt emne fordi eleverne ellers har alt for svært ved at perspektivere teksten. Andre fandt det uproblematisk at vælge ukendt tekstmateriale uden direkte relevans til læste emner.

Kun to lærere har haft censorerfaring med både engelsk som studieretningsfag og engelsk som valgfag. Begge disse lærere angiver i spørgeskemaet at der ikke er nogen forskel i elevernes kunnen.

5.1.2 Skriftlig prøve

Den skriftlige prøve er ligesom den mundtlige ændret som følge af reformen. Prøven indeholder nu en særskilt delprøve på én time som eleven skal besvare uden brug af computer eller faglige hjælpemidler. Den skriftlige prøve er centralt stillet og har en samlet varighed af fem timer.

Nogle lærere udtrykte i interviewene begejstring for grammatikdelen (delprøve 1) fordi den tvinger eleverne til at arbejde med grammatiske kategorier. Dette er en nødvendig kompetence hvis eleverne skal studere sprog på universitetet, hvilket alle lærerne ganske vist var enige om at meget få af deres elever skal. Men synspunktet var at det er godt at holde døren åben for eleverne. Et andet synspunkt var at en øget grammatisk forståelse er en stor fordel hvis man vil hjælpe eleverne til at skrive og tale bedre engelsk.

Nogle af de lærere EVA talte med, betragtede det som fjollet at eleverne ikke må bruge hjælpemidler til delprøve 1, fordi udenadslære ikke relaterer til en anvendelsesorienteret kompetence. Tværtimod ville det være bedre, mente flere lærere, hvis eleverne blev trænet og testet i at bruge en ordbog rigtigt. Andre mente at de resterende fire timer er en god lejlighed til at bruge ordbog, og de opfatter den første time som et værdifuldt supplement til den øvrige prøve. Dog syntes lærerne at de spørgsmål i delprøve 1 som er meget teoretiske, kunne udelades.

I spørgeskemaet er censorerne blevet spurgt om delprøve 1 gør det nemmere at vurdere elevens færdigheder. 12 censorer har besvaret spørgsmålet, hvoraf 6 angiver at de er enige eller overve-

jende enige i at delprøve 1 faktisk gjorde det nemmere at vurdere elevens færdigheder. Lige så mange censorer mener imidlertid at dette ikke var tilfældet.

I forhold til delprøve 2 efterlyste lærerne under interviewene på den ene side et mindre ambitiøst opgavesæt og på den anden side nogle flere, paradigmatisk eksempler på genrebegrebet, som nogle lærere oplevede er meget fintmasket i dag. Der hersker, sagde lærerne, også blandt lærerne usikkerhed om genrebegrebet.

5.2 Prøveformer på hhx

Der afholdes to prøver, en mundtlig og en skriftlig. Begge prøveformer indeholder nye elementer. I det følgende gennemgås først de mundtlige prøver og bagefter den skriftlige prøve.

5.2.1 Mundtlig prøve

Også på hhx findes der to mundtlige prøveformer som skolen vælger for det enkelte hold. Prøveform A er en mundtlig prøve på grundlag af et ukendt tekstmateriale af et omfang på ca. 5 normalsider. Eksaminationstiden er ca. 30 minutter. Der gives 60 minutters forberedelsestid. Eksaminationen former sig som en samtale mellem eksaminand og eksaminator.

Prøveform B er en mundtlig prøve på grundlag af et ukendt tekstmateriale af et omfang på 10-15 normalsider med tilknytning til et af de studerede emner og en ukendt prosa- eller sagprosatext af et omfang på ca. 1 normalside. Eksaminationstiden er ca. 30 minutter. Der gives mindst 24 timers forberedelsestid til det ukendte tekstmateriale med tilknytning til et af de studerede emner. Der gives en forberedelsestid på 30 minutter til det øvrige materiale.

Eksaminationen er todelt. Første del består af eksaminandens præsentation af ukendt tekstmateriale med inddragelse af de studerede emner, suppleret med en uddybende samtale mellem eksaminand og eksaminator. Anden del består dels af eksaminandens oplæsning og oversættelse af udvalgte dele af den ukendte, ubearbejdede tekst og dels af kommentering og forklaring i tilknytning til ordforråd og grammatik. Eksaminationstiden fordeles imellem de to dele så at første del udgør ca. to tredjedele og anden del ca. en tredjedel.

Ligesom på htx er det en forholdsvis lille andel af hhx-lærerne som har erfaringer med prøveform B. Kun 18 ud af 122 lærere, svarende til 15 %, førte deres hold op til 24-timers-prøven. Og også på hhx er det forholdsvis sjældent læreren der egenhændigt vælger hvilken prøveform holdet skal op i til eksamen. Tre fjerdedele af lærerne svarer at beslutningen lå hos faggruppen, og i fokusgruppeinterviewene begrundede de valget af prøveform A med at prøveform B er meget tidskrævende og betjener sig af længere tekster end prøveform A. Lærerne skal gøre et stort arbejde med at finde nye tekster i forhold til hvad de er vant til. Derfor foretrak lærerne i fokusgrupperne prøveform A som mest ligner prøveformen før reformen.

De lærere som rent faktisk har brugt prøveform B, anerkendte i fokusgrupperne at det har taget tid at finde gode tekster. De fleste sagde dog også at de forventer at arbejdet hermed vil være mindre næste år og endnu mindre året efter osv. Det blev desuden anført i en fokusgruppe at 24-timers-prøven særligt kan hjælpe de svagere elever som i ro og mag kan forberede deres præsentation derhjemme. Et andet synspunkt var at eksaminator ved prøveform B kan bede eleverne om at oversætte et tekststykke. Hermed mente lærerne at de får en god lejlighed til at vurdere elevens aktive ordforråd og sprogforståelse. Dog nævntes det også i fokusgruppeinterviewene at kravet om kommentering og forklaring i tilknytning til ordforråd og grammatik bør fjernes idet denne kompetence ifølge nogle af de interviewede lærere hænger bedst sammen med en skriftlig prøve,

Nogle lærere mente imidlertid at der ikke er tilstrækkelig eksaminationstid til at retfærdiggøre den længere tekst og den lange forberedelsestid derhjemme. Omvendt mente andre lærere at netop den korte eksaminationstid og de lange tekster er den eneste måde hvormed man kan teste om eleven kan overskue et stort stof.

I hhx-spørgeskemaet blev censorerne desuden spurgt direkte til effekten af at eleverne med den nye prøveform bliver konfronteret med en ukendt tekst. 88 % mener at dette er en fordel for de fagligt stærke elever. Samtidig vurderer 45 % at det er en fordel for de fagligt svagere elever.

I begge fokusgrupper opstod en diskussion om hvilket stof eleven skal kunne til eksamen. Nogle lærere kunne fortælle om uenigheder mellem censor og eksaminator om hvorvidt eleverne kan eksamineres i det supplerende stof. Dette er et konkret eksempel på at sondringen mellem kerne-stof og supplerende stof er uklar, jf. afsnit 3.2. Hertil kommer at vejledningen formulerer at man "kan" inddrage og perspektivere til gennemgået stof. Men "kan"-formuleringen giver problemer for lærerne som efterlyser en præcisering. De efterlyser en beskrivelse af hvordan det skal indgå i bedømmelsen at gennemgået stof hhv. inddrages eller ikke inddrages.

Selvom lærerne dermed på nogle områder ønsker strammere regler for eksamen, er de samtidig meget glade for at pensumkravet er bortfaldet. Lærerne forklarede i fokusgrupperne at de nu er "lykkelige for ikke at skulle tælle normalsider". På den anden side var en lærer bekymret for om eleverne vil tage det gennemgåede stof alvorligt når det ikke er pensum, når der i vejledningen står "kan perspektivere" samtidig med at "elevens evne til at udfolde emnet og foretage relevante perspektivering" er formuleret som bedømmelseskriterium i læreplanen.

5.2.2 Skriftlig prøve

Grundlaget for den skriftlige prøve er et todelt centralt stillet opgavesæt. Hele opgavesættet udleveres ved prøvens start. Til delprøve 1 må computer eller faglige hjælpemidler ikke benyttes. Alle hjælpemidler må benyttes til besvarelse af delprøve 2. Som forsøg gennemføres der på hhx skriftlige prøver hvor delprøve 2 udleveres på CD-rom.

115 ud af 123 lærere angiver i spørgeskemaundersøgelsen at den skriftlige prøveform har været styrende for undervisningen. Til sammenligning er det kun 57 ud af 124 som angiver at den mundtlige prøveform har været styrende for deres undervisning. Også fokusgruppedeltagerne oplevede at indførelsen af delprøve 1 var styrende for undervisningen selvom den kun vægter med 20 % i bedømmelsen.

På hhx angiver kun 15 ud af 53 censorer, svarende til 29 %, at delprøve 1 gør det lettere at give en retvisende bedømmelse, mens 72 % angiver at dette ikke er tilfældet. Andelen af lærere som mener at delprøve 1 gør det lettere at vurdere eksaminanden, er altså endnu mindre på hhx end på htx.

I fokusgrupperne var det et synspunkt at der mangler mere præcis information i læreplanen om hvad der forventes i delprøve 1. Et andet synspunkt var at man med fordel kunne genindføre den lille oversættelse med brug af ordbøger, evt. i delprøve 2. Synspunktet er at oversættelsesopgaven i delprøve 1 er gammeldags idet brug af ordbog opfattes som realistisk i forbindelse med oversættelsesopgaver.

Med hensyn til delprøve 2 var det under fokusgruppeinterviewene et synspunkt at det skal præciseres hvilke kommunikationsformer, der kan forekomme i delprøve 2. Dette var præciseret i den gamle læreplan. I dag er det ikke alle engelsklærere der ved hvilke former for kommunikation de skal nå at træne eleverne i.

Endelig er lærerne blevet bedt om at vurdere eksaminandernes sprogfærdigheder sammenlignet med før reformen. Her vurderer 37 % at sprogfærdighederne er blevet ringere, 2 % vurderer at de er blevet bedre, mens 61 % vurderer at de er uændrede.

5.3 Prøveformer på stx

Der holdes to prøver, en mundtlig og en skriftlig. Begge prøver indeholder nye elementer. I det følgende gennemgås først den mundtlige prøve og bagefter den skriftlige prøve. De interviewede stx-lærere adskilte generelt ikke forhold vedrørende engelsk A og engelsk B særligt tydeligt i fokusgrupperne. Derfor behandles A- og B-niveauet på stx samlet.

5.3.1 Mundtlig prøve

Den mundtlige prøve på A-niveauet tager udgangspunkt i et ukendt, ubearbejdet tekstmateriale der er tematisk tilknyttet et studeret emne. Der prøves i præsentation, samtale, tekstforståelse og perspektivering. De emner der indgår som grundlag for prøven, skal tilsammen dække de faglige mål og kernestoffet. Tekstmaterialets omfang er 3-5 normalsider.

Den mundtlige prøve på B-niveauet tager udgangspunkt i et ukendt, ubearbejdet tekstmateriale der er tematisk tilknyttet et studeret emne. Der prøves i præsentation, samtale, tekstforståelse og perspektivering. Tekstmaterialets omfang er 2-4 normalsider. De emner der indgår som grundlag for prøven, skal tilsammen dække de faglige mål og kernestoffet.

For begge prøveformer gælder det at eksaminationstiden er 30 minutter. Forberedelsestiden er 1 time. Alle hjælpemidler er tilladt, bortset fra kommunikation med omverdenen.

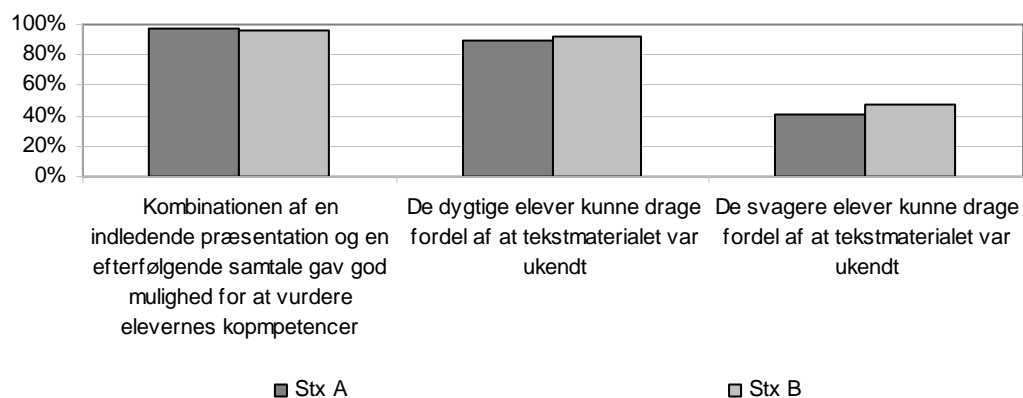
Ligesom de lærere der deltog i de øvrige fokusgrupper, syntes også de interviewede stx-lærere at den nye prøveform er god. Særligt fremhævedes den ukendte tekst som en god nyskabelse. Lærerne fandt det meningsfyldt at eleverne med den nye prøveform ikke længere blot skal reproducere det de har nedfældet i deres noter. Lærerne mente dermed at prøven nu i højere grad bygger på kompetencer og ikke blot på gode noter. Hermed medgav lærerne at prøveformen særligt har styrket de stærkere elever, måske endda lidt på bekostning af de elever som blot er flittige. Et uddybende perspektiv er at tidsrammen betyder at prøven er svær for de langsomme læsere.

Samtidig gav alle stx-lærerne i en af fokusgrupperne udtryk for at det er uklart hvad der forventes af eleverne. Nogle lærere efterlyste fx en tydelig rettesnor for hvor mange minutter der skal bruges på perspektivering og på de øvrige elementer i eksamen.

I spørgeskemaet blev censorerne desuden spurgt direkte til effekten af at eleverne med den ny prøveform bliver konfronteret med en ukendt tekst. Svarene fremgår af figur 18.

Figur 18

Andelen af censorer som er enige eller overvejende enige i at ... (Stx A: N = 113; stx B: N = 66)



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Figuren viser for det første at 98 % af stx A-censorerne og 95 % af stx B-censorerne vurderer at kombinationen af en indledende præsentation og en efterfølgende samtale gav god mulighed for at vurdere elevens kompetencer. Desuden fremgår det at hhv. 90 % og 92 % af stx A- og stx B-censorerne vurderer at de dygtige elever kunne drage fordel af at tekstmaterialet var ukendt. Til sammenligning viser figuren at hhv. 41 % og 47 % vurderer at de svagere elever kunne drage fordel af at tekstmaterialet var ukendt.

23 af de adspurgte censorer har haft censorerfaring med både studieretningshold og valghold. Heraf svarer 14 at der ikke er forskelle på elevernes præstationer afhængig af holdtype, mens resten fordeler sig ligeligt i forhold til en vurdering af at studieretningshold hhv. valghold klarer sig bedst.

5.3.2 Skriftlig prøve

Grundlaget for den skriftlige prøve på engelsk A er et todelt centralt stillet opgavesæt. Hele opgavesættet udleveres ved prøvens start. Prøvens varighed er fem timer. I den første time må computer eller faglige hjælpemidler ikke benyttes. Efter en time indsamles alle besvarelser af første del af opgavesættet, og herefter må alle hjælpemidler bortset fra kommunikation med omverdenen benyttes til besvarelse af anden del af opgavesættet.

Grundlaget for den skriftlige prøve på engelsk B er et todelt centralt stillet opgavesæt. Hele opgavesættet udleveres ved prøvens start. Prøvens varighed er fem timer. I den første time må computer eller faglige hjælpemidler ikke benyttes. Efter en time indsamles alle besvarelser af første del af opgavesættet, og herefter må alle hjælpemidler bortset fra kommunikation med omverdenen benyttes til besvarelse af anden del af opgavesættet.

Flere lærere sagde i fokusgruppeinterviewene at de er glade for ideen bag den skriftlige prøve, herunder at der er en meget sprogorienteret delprøve. Imidlertid var flere lærere forundret over at eleverne ikke må bruge hjælpemidler til delprøve 1. Lærerne sagde derfor at der bliver brugt for meget tid på at terpe grammatikken på bekostning af andre undervisningsformer. Et andet synspunkt var at eleverne lærer meget af at lære at forklare deres egne grammatiske fejl. Dog sagde lærerne at de grammatiske begreber skal have de engelske betegnelser – ikke de danske.

Spørgeskemaundersøgelsen viser at censorerne på stx synes at der er en god balance mellem de to delprøver. Balancen ser ud til at være bedre på stx A hvor 89 % angiver at der er en god balance, mens 6 % angiver at prøvens første halvdel fylder for meget, og 6 % angiver at prøvens anden halvdel fylder for meget. For stx B ser det umiddelbart også ud til at der er en god balance mellem de to prøveelementer. Imidlertid er der 17 % som angiver at prøvens første del fylder for meget, og kun 2 % som angiver at prøvens anden del fylder for meget.

Et synspunkt fra fokusgruppeinterviewene var at det er i orden at delprøve 1 er uden hjælpemidler. Eleverne må således gerne bruge ordbog i fire af de fem timer som prøven varer. Ligeledes sagde nogle lærere at de har opdaget at delprøve 1 faktisk ikke flytter karakteren særligt meget. Derfor sagde disse lærere at de vil bruge mindre tid på grammatisk terperi fremover. Et andet synspunkt fra fokusgrupperne var dog at grammatikken faktisk har været vigtigere end lærerne oprindeligt troede.

Flere af de lærere som var tilfredse med grammatikdelen i delprøve 1, udtrykte dog utilfredshed med de stilistiske opgaver som blev beskrevet som meningsløs udenadslære. Nogle af lærerne foreslog at delprøve 1 kunne udgå fra B-niveauet. Imidlertid førte dette synspunkt til en diskussion af elevernes mulighed for at vælge A-niveau som valgfag. I denne sammenhæng mente lærerne at B-niveau-elever ville få en meget stor opgave med at nå A-niveauet hvis de ikke allerede fra B-niveauet var forberedt på de grammatiske krav.

Et flertal af censorerne (77 % for stx A og 65 % for stx B) mener at den første del af den skriftlige prøve gør det lettere at give en retvisende bedømmelse af elevernes kompetencer. Der er dog et væsentligt mindretal på stx som er uenige heri. I den forstand ser det ud til at både lærere og censorer vurderer delprøve 1 mindre positivt på stx B end på stx A.

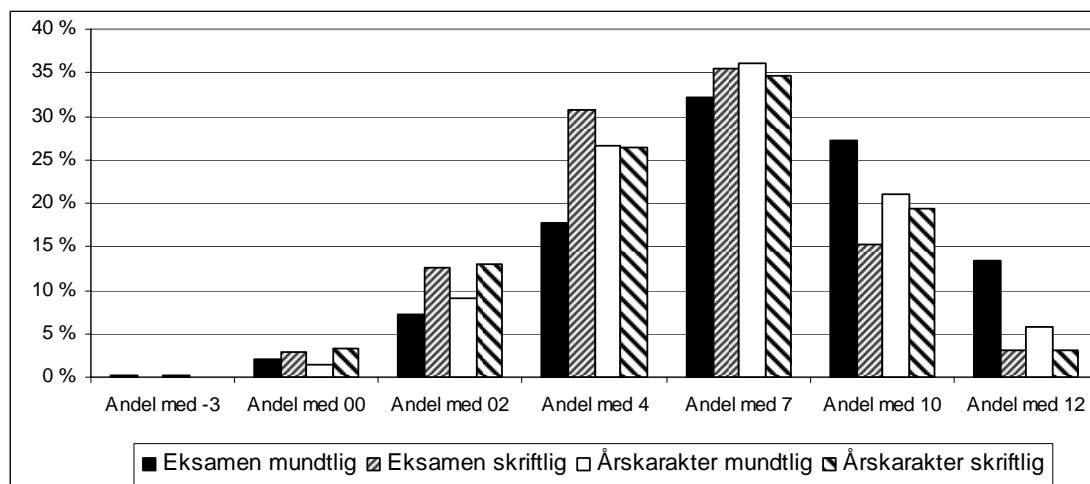
5.4 Resultaterne

Kapitel 3 beskrev bl.a. censorernes vurderinger af om eleverne viste at de opfyldte målene til eksamen. De samme censorer havde allerede manifesteret deres vurderinger gennem karaktergivning til hhv. mundtlig og skriftlig eksamen. Disse karakterer præsenteres i dette afsnit.

Der er samtidig med reformen indført en ny karakterskala der knytter bedømmelsen direkte til de faglige mål, og det er derfor ikke muligt at foretage en direkte oversættelse af karaktererne mellem den tidligere 13-skala og den nuværende 7-trins-skala og på den måde sammenligne elevernes faglige niveau. I stedet vil rapporten fremlægge og diskutere karaktererne fra sommerterminen 2008, og det vil blive sammenlignet hvor mange elever der ikke bestod og fik en topkarakter

i hhv. 2008 og i 2005-07. Figur 19-22 viser karakterfordelingerne på de fire uddannelser/niveauer.

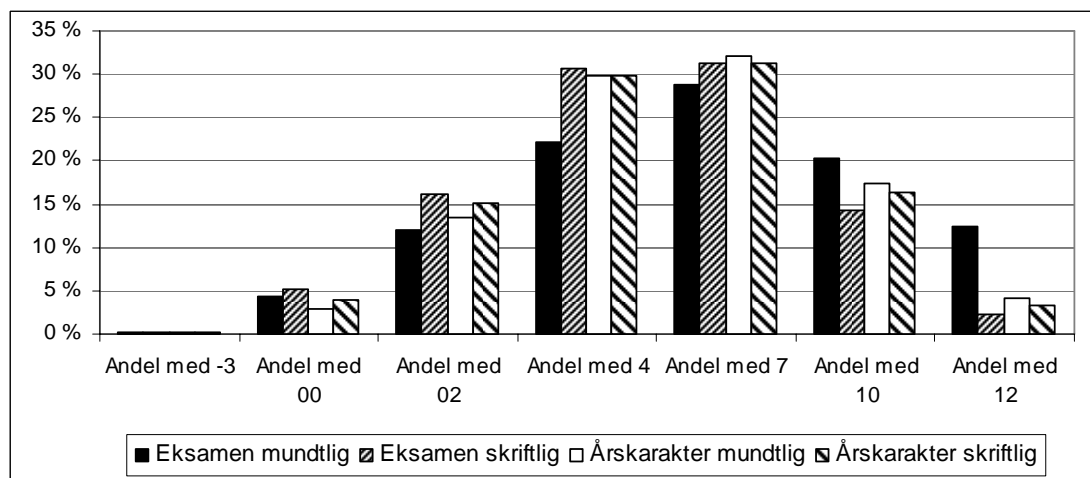
Figur 19
Karakterer ved sommereksamen 2008, htx A



Kilde: UNI-C.

Figur 19 baserer sig på 343 mundtlige eksamenskarakterer, 2.432 skriftlige eksamenskarakterer og 1.048 årskarakterer. 7 er i alle tilfælde den mest brugte karakter. Gennemsnittet varierer imidlertid en del – fra 5,9 i den skriftlige prøve til 7,4 i den mundtlige prøve. Den gennemsnitlige årskarakter er 6,1 (skr.) og 6,5 (mdl.). De mundtlige karakterer ligger altså højere end de skriftlige.

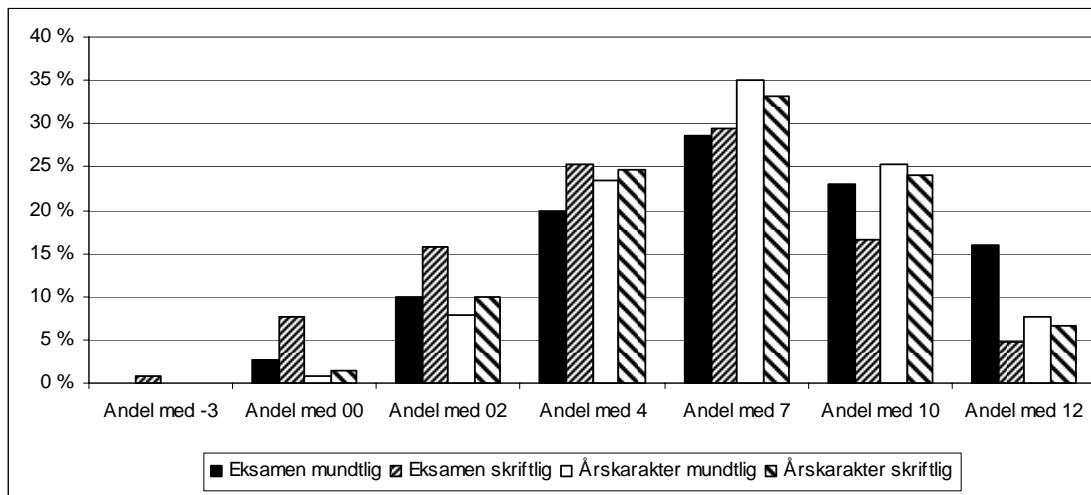
Figur 20
Karakterer ved sommereksamen 2008, hhx A



Kilde: UNI-C.

Figur 20 baserer sig på 2.367 mundtlige eksamenskarakterer, 5.207 skriftlige eksamenskarakterer og 7.074 årskarakterer. 7 er i alle tilfælde den oftest afgivne karakter. Gennemsnittet varierer imidlertid en del – fra 5,4 i den skriftlige prøve til 6,6 i den mundtlige prøve. UNI-C skelner ikke mellem den traditionelle prøveform og forsøgsformen med elektroniske opgaver. Den gennemsnitlige årskarakter er 5,7 (skr.) og 6,0 (mdl.). De mundtlige karakterer ligger altså højere end de skriftlige, mest tydeligt i eksamenskaraktererne.

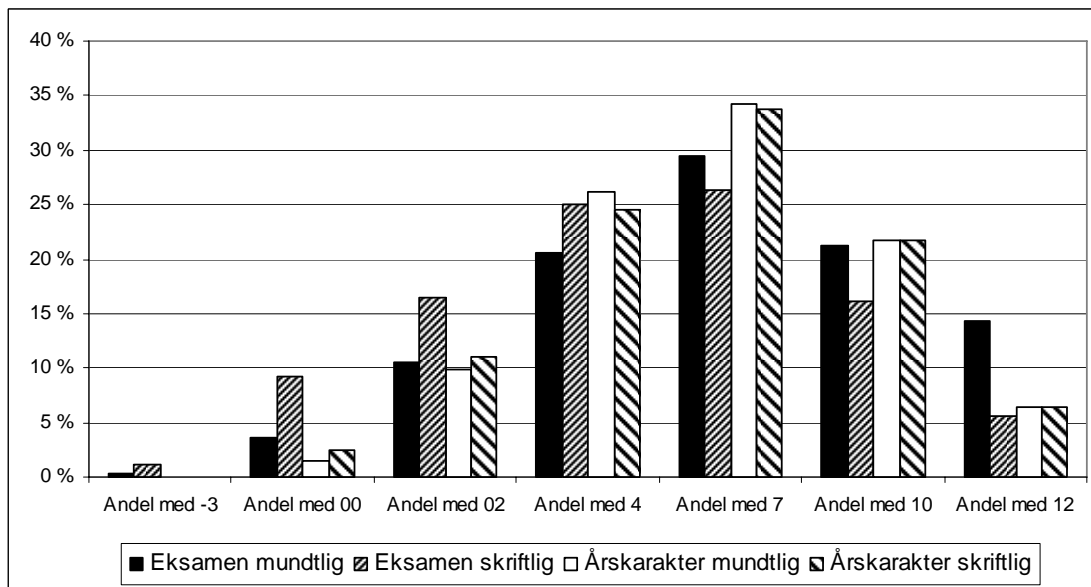
Figur 21
Karakterer ved sommereksamen 2008, stx A



Kilde: UNI-C.

Figur 21 baserer sig på 4.804 mundtlige eksamenskarakterer, 11.101 skriftlige eksamenskarakterer og 10.915 årskarakterer. 7 er i også her den mest benyttede karakter på tværs af prøveform. Gennemsnittet varierer imidlertid en del – fra 5,6 i den skriftlige prøve til 7,2 i den mundtlige prøve. Den gennemsnitlige årskarakter er 6,7 (skr.) og 7,0 (mdl.). De mundtlige karakterer ligger altså væsentligt højere end de skriftlige.

Figur 22
Karakterer ved sommereksamen 2008, stx B



Kilde: UNI-C.

Figur 22 baserer sig på 2.161 mundtlige eksamenskarakterer, 7.869 skriftlige eksamenskarakterer og 8.240 årskarakterer. 7 er også her den karakter der i alle tilfælde er givet oftest. Gennemsnittet varierer imidlertid en del – fra 5,4 i den skriftlige prøve til 6,9 i den mundtlige prøve. Den gennemsnitlige årskarakter er 6,5 (skr.) og 6,6 (mdl.). De mundtlige karakterer ligger altså på B-niveauet højere end de skriftlige.

Sammenligning med ECTS

En af hensigterne med den nye karakterskala er at de danske karakterer over tid skal følge den ECTS-anbefalede fordeling af de beståede karakterer. På ECTS-skalaen bør karaktererne 12 og 2 gives til 10 % af eksaminanderne, mens andelen som får karaktererne 4 og 10, bør være 25 %. Andelen der får karakteren 7, bør være 30 %. Skalaen forholder sig ikke til hvor store andele der ikke består eksamen.

En nærmere analyse af engelskaraktererne viser at de danske skriftlige eksamenskarakterer for engelsk ligger lavt i forhold til ECTS-skalaen. Dette gælder for både htx, hhx, stx A og stx B. Til gengæld ligger de danske mundtlige eksamenskarakterer lidt højt i forhold til ECTS-skalaen. Dette gælder for htx hvor der er for mange 7-, 10- og 12-taller, og for stx A og stx B hvor der især er for mange 12-taller. De beståede mundtlige eksamenskarakterer på hhx, der altså er lavere end på de øvrige uddannelser, følger ECTS-skalaen temmelig præcist.

Før og efter reformen

I dette afsnit fokuseres på resultaterne før og efter reformen. Da der er indført en ny karakterskala fokuseres der kun på den øvre og den nedre del af karakterskalaen. Tabel 6-13 nedenfor viser således udviklingen i mundtlige og skriftlige karakterer.

Tabel 6
Mundtlige karakterer på engelsk A htx 2005, 2006, 2007 og 2008

	2005	2006	2007	2008
eksamenskarakterer	4,9 %	4,8 %	6,2 %	2,0 %
Andel under 6 og andel under 2	(N = 552)	(N = 582)	(N = 632)	(N = 343)
eksamenskarakterer	24,5 %	24,1 %	25,3 %	41,0 %
Andel over 9 og andel over 7	(N = 552)	(N = 582)	(N = 632)	(N = 343)
årskarakterer	0,9 %	1,2 %	2,9 %	2,0 %
Andel under 6 og andel under 2	(N = 972)	(N = 1074)	(N = 1028)	(N = 1047)
årskarakterer	14,1 %	13,4 %	16,3 %	27,0 %
Andel over 9 og andel over 7	(N = 972)	(N = 1074)	(N = 1028)	(N = 1047)

Kilde: UNI-C og www.uddannelsesstatistik.dk.

Tabel 7
Skriftlige karakterer på engelsk A htx 2005, 2006, 2007 og 2008

	2005	2006	2007	2008
eksamenskarakterer	8,6 %	9,9 %	11,4 %	8,0 %
Andel under 6 og andel under 2	(N = 986)	(N = 1010)	(N = 1019)	(N = 952)
eksamenskarakterer	9,1 %	11,9 %	14,1 %	18,0 %
Andel over 9 og andel over 7	(N = 986)	(N = 1010)	(N = 1019)	(N = 952)
årskarakterer	4,9 %	3,8 %	5,4 %	3,0 %
Andel under 6 og andel under 2	(N = 972)	(N = 1074)	(N = 1028)	(N = 1048)
årskarakterer	13,3 %	11 %	13,9 %	23,0 %
Andel over 9 og andel over 7	(N = 972)	(N = 1074)	(N = 1028)	(N = 1048)

Kilde: UNI-C og www.uddannelsesstatistik.dk.

Tabel 6 og 7 viser at andelen af elever på htx som får en karakter over 7 på den nye skala (svarende til over 9 på den gamle skala), er steget på htx, mest markant i den mundtlige prøve, men også i den skriftlige prøve og i årskaraktererne. Samtidig er andelen af elever der får en ikke bestået karakter blevet mindre. Eneste undtagelse er de mundtlige årskarakterer hvor andelen der får en ikke bestået karakter, nu som tidligere er meget lille.

Tabel 8
Mundtlige karakterer på engelsk A hhx 2005, 2006, 2007 og 2008

	2005	2006	2007	2008
eksamenskarakterer	4,4 %	4 %	6,1 %	4,0 %
Andel under 6 og andel under 2	(N = 2812)	(N = 3250)	(N = 3446)	(N = 2367)
eksamenskarakterer	23,8 %	24,6 %	26,8 %	33,0 %
Andel over 9 og andel over 7	(N = 2812)	(N = 3250)	(N = 3446)	(N = 2367)
årskarakterer	1,9 %	2 %	3,9 %	3,0 %
Andel under 6 og andel under 2	(N = 3957)	(N = 4887)	(N = 4523)	(N = 7071)
årskarakterer	14,7 %	15,2 %	15,9 %	22,0 %
Andel over 9 og andel over 7	(N = 3957)	(N = 4887)	(N = 4523)	(N = 7071)

Kilde: UNI-C og www.uddannelsesstatistik.dk.

Tabel 9
Skriftlige karakterer på engelsk A hhx 2005, 2006, 2007 og 2008

	2005	2006	2007	2008
eksamenskarakterer	5,2 %	3,7 %	3,7 %	5,0 %
Andel under 6 og andel under 2	(N = 3844)	(N = 4136)	(N = 4494)	(N = 5207)
eksamenskarakterer	7,3 %	8,5 %	9,3 %	17,0 %
Andel over 9 og andel over 7	(N = 3844)	(N = 4136)	(N = 4494)	(N = 5207)
årskarakterer	3,5 %	3,2 %	4,9 %	4,0 %
Andel under 6 og andel under 2	(N = 3789)	(N = 4909)	(N = 4523)	(N = 7074)
årskarakterer	9,2 %	10,1 %	12,3 %	20,0 %
Andel over 9 og andel over 7	(N = 3789)	(N = 4909)	(N = 4523)	(N = 7074)

Kilde: UNI-C og www.uddannelsesstatistik.dk.

Tabel 8 og 9 viser at udviklingen på hhx ligner udviklingen på htx. Der er efter reformen en større andel som får en topkarakter såvel mundtligt som skriftligt og både i årskarakterer og til eksamen. Modsat htx er andelen der får ikke beståede karakterer, ikke blevet mindre på hhx. De er stort set uændrede. Karakterbilledet bekræfter således lærernes vurdering af at den niveaumæssige spredning er blevet større på hhx som konsekvens af at A-niveauet er blevet obligatorisk.

Tabel 10
Mundtlige karakterer på engelsk A stx 2005, 2006, 2007 og 2008

	2005	2006	2007	2008
eksamenskarakterer	3,3 %	3,1 %	4,1 %	3,0 %
Andel under 6 og andel under 2	(N = 4982)	(N = 5048)	(N = 4982)	(N = 4804)
eksamenskarakterer	30,5 %	30,9 %	31,5 %	39,0 %
Andel over 9 og andel over 7	(N = 4982)	(N = 5048)	(N = 5492)	(N = 4804)
årskarakterer	1,0 %	0,9 %	1,5 %	1,0 %
Andel under 6 og andel under 2	(N = 8224)	(N = 8602)	(N = 9162)	(N = 10913)
årskarakterer	21,3 %	21 %	23 %	33,0 %
Andel over 9 og andel over 7	(N = 8224)	(N = 8602)	(N = 9162)	(N = 10913)

Kilde: UNI-C og www.uddannelsesstatistik.dk.

Tabel 11
Skriftlige karakterer på engelsk A stx 2005, 2006, 2007 og 2008

	2005	2006	2007	2008
eksamenskarakterer	6,1 %	6,8 %	8,9 %	8,0 %
Andel under 6 og andel under 2	(N = 8509)	(N = 8853)	(N = 9483)	(N = 11101)
eksamenskarakterer	14,6 %	13,7 %	14,2 %	21,0 %
Andel over 9 og andel over 7	(N = 8509)	(N = 8853)	(N = 9483)	(N = 11101)
årskarakterer	2,7 %	2,2 %	2,9 %	1,0 %
Andel under 6 og andel under 2	(N = 8232)	(N = 8609)	(N = 9152)	(N = 10915)
årskarakterer	17,7 %	18,0 %	20,4 %	31,0 %
Andel over 9 og andel over 7	(N = 8232)	(N = 8609)	(N = 9152)	(N = 10915)

Kilde: UNI-C og www.uddannelsesstatistik.dk.

Tabel 10 og 11 viser at udviklingen på stx A ligner udviklingen på hhx. Flere elever får høje karakterer – både mundtligt og skriftligt, mens der ikke er nogen tydelig udvikling i forhold til hvor mange der får ikke beståede karakterer. Andelen der får topkarakterer på stx A er imidlertid væsentlig større end de tilsvarende andele der får topkarakterer på hhx. I forhold til htx ligger stx også højere hvad angår de skriftlige karakterer, men ikke udpræget højere i forhold til de mundtlige karakterer. Disse tal kan undre i lyset af at stx-lærerne var de mest negative i deres vurdering af hvor let eller svært det var at tilrettelægge undervisningen så eleverne kunne opfylde de faglige mål, jf. afsnit 3.1.3.

Tabel 12
Mundtlige karakterer på engelsk B stx 2005, 2006, 2007 og 2008

	2005	2006	2007	2008
eksamenskarakterer	4,8 %	4,8 %	-	4,0 %
Andel under 6 og andel under 2	(N = 3194)	(N = 3194)		(N = 2161)
eksamenskarakterer	27,0 %	27,2 %	-	36,0 %
Andel over 9 og andel over 7	(N = 3194)	(N = 3194)		(N = 2161)
årskarakterer	0,9 %	1,0 %	-	2,0 %
Andel under 6 og andel under 2	(N = 17920)	(N = 18859)		(N = 8240)
årskarakterer	17,1 %	17,4 %	-	28,0 %
Andel over 9 og andel over 7	(N = 17920)	(N = 18859)		(N = 8240)

Kilde: UNI-C og www.uddannelsesstatistik.dk.

Tabel 13
Skriftlige karakterer på engelsk B stx 2005, 2006, 2007 og 2008

	2005	2006	2007	2008
eksamenskarakterer	8,3 %	6,4 %	-	10,0 %
Andel under 6 og andel under 2	(N = 7763)	(N = 8354)		(N = 7869)
eksamenskarakterer	10,5 %	11,8 %	-	22,0 %
Andel over 9 og andel over 7	(N = 7763)	(N = 8354)		(N = 7869)
årskarakterer	1,7 %	1,9 %	-	3,0 %
Andel under 6 og andel under 2	(N = 7417)	(N = 7497)		(N = 8237)
årskarakterer	13,9 %	15,3 %	-	28,0 %
Andel over 9 og andel over 7	(N = 7417)	(N = 7497)		(N = 8237)

Kilde: UNI-C og www.uddannelsesstatistik.dk.

Tabel 12 og 13 viser at også på B-niveauet på stx er andelen der har fået topkarakterer, blevet større både mundtligt og skriftligt og både i års- og eksamenskarakterer. Samtidig er andelen der har fået ikke beståede karakterer blevet lidt større, undtagen i de mundtlige eksamenskarakterer. Karaktererne tyder altså også på engelsk B på en lidt større spredning end tidligere.

Helt overordnet viser analysen altså at der for alle uddannelserne generelt gives flere høje karakterer efter gymnasireformen end før reformen. Især i forhold til de skriftlige karakterer kan det undre idet lærerne generelt vurderer at elevernes (skrift) sproglige kompetencer er problematiske. I spørgeskemaundersøgelsen er de censorer der også havde censorerfaring fra før reformen, blevet bedt om at vurdere elevernes sproglige niveau sammenlignet med tidligere. Resultaterne fremgår af tabel 14.

Tabel 14

Howdan vurderer du samlet set eksaminandernes sproglige færdigheder sammenlignet med tidligere?

	De var bedre i år	Der var ingen forskel	De var ringere i år	N =
Htx mdl.	0 %	100 %	0 %	4
Htx skr.	0 %	100 %	0 %	7
Hhx mdl.	2 %	69 %	29 %	45
Hhx skr.	2 %	61 %	37 %	46
Stx A mdl.	6 %	78 %	16 %	110
Stx A skr.	8 %	43 %	49 %	53
Stx B mdl.	2 %	68 %	30 %	56
Stx B skr.	10 %	52 %	39 %	31

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse

Tabellen viser at størstedelen af censorerne på hhx og stx vurderer at elevernes sproglige niveau er uændret. En stor andel vurderer imidlertid at niveauet er blevet ringere, mens det kun er meget få censorer der mener at eksaminanderne var bedre i 2008 end før reformen. De skriftlige censorer er mere kritiske end mundtlige. Mest negativ er vurderingen på stx A hvor 49 % af de skriftlige censorer vurderer at de sproglige færdigheder er blevet ringere efter reformen. Omvendt er de mundtlige censorer på stx A mindst kritiske (bort set fra htx hvor meget få censorer har besvaret spørgsmålet).

Disse resultater sammenholdt med det stigende karakterniveau forklarer lærerne i fokusgruppeinterviewene med at der har været opmærksomhed omkring ikke at "straffe eksaminanderne fordi de er forsøgskaniner". Desuden kan det være svært at adskille effekten af reformen fra effekten af den nye karakterskala, ligesom det kan være svært at adskille effekten af undervisningen fra effekten af prøveformen.

5.4.2 Ønsker til styrkelse af kompetencer

I spørgeskemaet fik lærerne mulighed for at angive tre kompetencer som de gerne ville styrke med henblik på elevernes generelle studiekompetence. Disse valg fremgår af tabel 15.

Tabel 15

Hvis du kunne vælge frit, hvilke af nedenstående kompetencer ville du prioritere med henblik på at styrke elevernes generelle studiekompetence (vælg 3)? (htx: N = 36; hhx: N = 132; stx B: N = 259; stx A: N = 338)

	Htx	Hhx	Stx B	Stx A	Middel alle
Oplæsning	0 %	1 %	2 %	2 %	1 %
Sprogbeskrivelseskompetence	4 %	3 %	7 %	7 %	5 %
Redegørelse	10 %	5 %	6 %	5 %	7 %
Forstå mundtlig engelsk	17 %	6 %	13 %	9 %	11 %
Læringskompetence	10 %	23 %	12 %	11 %	14 %
Kulturkendskab	21 %	20 %	18 %	19 %	20 %
Forstå skriftligt engelsk	23 %	18 %	23 %	19 %	21 %
Ordforråd	15 %	25 %	24 %	27 %	23 %
Vurdering og perspektivering	29 %	27 %	17 %	22 %	24 %
Fluency og korrekthed	34 %	33 %	30 %	27 %	31 %
Tale engelsk	31 %	31 %	33 %	32 %	32 %
Analyse og fortolkning	23 %	37 %	32 %	39 %	33 %
Interaktion i form af samtale og diskussion	44 %	37 %	40 %	35 %	39 %
Skrive engelsk	38 %	34 %	42 %	46 %	40 %

Bemærk: Spørgeskemaet gjorde det teknisk muligt at vælge mere end tre kompetencer. Selvom teksten eksplicit bad om tre valg, har flere lærere valgt mere. I gennemsnit har htx-lærerne valgt fire kompetencer, hhx-lærerne har valgt 3,5, stx B-lærerne har valgt 3,1, og stx A-lærerne har valgt 3,3. Tabellen er korrigeret herfor.

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Tabellen viser at engelsklærerne på tværs af htx, hhx og stx er meget enige om hvilke kompetencer de helst ser styrket. Flest lærere ønsker at styrke følgende kompetencer:

- Kompetencen til at skrive engelsk
- Interaktion i form af samtale og diskussion.

Hhx- og stx-lærere ønsker desuden at styrke kompetencen inden for analyse og fortolkning, mens htx-lærerne som tredjemest ønskede kompetence peger på fluency og korrekthed.

5.5 Vurderinger og anbefalinger

Det er et gennemgående billede på tværs af htx, hhx og stx at lærerne generelt er glade for de nye prøveformer. Ifølge lærernes vurderinger ser det ud til at nyskabelserne i forbindelse med den mundtlige prøveform særligt tilgodeser de fagligt stærkere elever. Men samtidig ser det ikke ud til at dette sker på bekostning af de fagligt svagere elever.

Ekspertgruppen bemærker at det er en beskedent andel af htx- og hhx-lærere som har erfaring med den mundtlige prøveform B med 24 timers forberedelse. En del lærere som ikke har haft erfaring med prøveformen, er skeptiske over for denne nye måde at afvikle eksamen på, bl.a. fordi de opfatter formen som meget ressourcekrævende, mens de lærere der faktisk har prøvet eksamen, fortæller om gode oplevelser. På den baggrund forekommer der at være et ikke-realiseret potentiale i prøveform B, men der er behov for at sikre at lærerne har den fornødne tid til forberedelse. Det indebærer også en sikring af at der sker en viden- og materialdeling lærerne imellem. Ekspertgruppen ser i øvrigt ingen umiddelbar grund til at man på hhx og htx kan vælge mellem de to prøveformer, mens dette ikke er tilfældet på stx.

Med hensyn til den skriftlige prøveform er der på både htx, hhx og stx indført en sproglig delprøve der gennemføres uden hjælpemidler. Selvom det ikke er klart i hvilket omfang denne delprøve gør det lettere at give en retvisende bedømmelse, vurderer ekspertgruppen at prøveformen er god da dens afsmittende virkning på undervisningen kan give eleverne et basalt sprogligt fundament. Ekspertgruppen vurderer dog at delprøven i for høj grad fokuserer på sprogbeskrivelse og stilistik.

Ekspertgruppen har haft lejlighed til at gennemse det skriftlige eksamenssæt fra sommereksamen 2008. På den baggrund vurderer ekspertgruppen at særligt opgaven for stx B er meget omfattende og krævende i forhold til den afsatte tid og niveauet. Denne vurdering gælder både delprøve 1 og delprøve 2. Hvad angår delprøve 2 er der på tværs af uddannelser og niveauer et meget stort antal sider der skal gennemblæses for at løse opgaven. Ekspertgruppen vurderer at dette stiller de svagere læsere urimeligt svært. Ambitionsniveauet i den gymnasiale eksamen må anses i sammenhæng med det over- og underliggende niveau så det sikres at der er klare niveauforskelle med hensyn til hvad der kræves på 9./10. classes-niveau, ved studentereksamen og ved en bacheloreksamen.

Ekspertgruppen hæfter sig i den sammenhæng ved at de skriftlige eksamenskarakterer er lave sammenlignet med de øvrige karakterer og sammenlignet med ECTS-skalaen, hvilket understreger nødvendigheden af at revurdere ambitionsniveauet i prøvesættene. Samtidig er de skriftlige eksamenskarakterer ikke mærkbart lavere end tidligere. De øvrige karakterer er steget sammenlignet med tidligere. Dette er især interessant på hhx i lyset af overvejelserne om hvad det betyder at alle nu skal have engelsk på A-niveau. Der er ikke umiddelbart noget der underbygger teorien om at der skulle være opstået en større spredning idet der gives flere topkarakterer, men ikke flere bundkarakterer. Ekspertgruppen er imidlertid opmærksom på at det endnu er for tidligt at tillægge karaktererne nogen stor udsigelseskraft.

Ekspertgruppen anbefaler

- at nyskabelserne i de mundtlige prøveformer bevares, og at hhx- og htx-skolerne indhenter flere erfaringer med den mundtlige prøveform med 24 timers forberedelse. Dette kan ske ved at skolerne fastsætter rimelige rammer i forhold til forberedelsen.
- at den skriftlige delprøve 1 bevares. Delprøven bør imidlertid i højere grad fokusere på anvendt grammatik og i mindre grad på sprogbeskrivelse og stilistik. Desuden er der behov for at Undervisningsministeriet tydeliggør hvad der kan forventes i forhold til grammatik og kommunikationsformer i hhv. delprøve 1 og 2.
- at ambitionsniveauet ved studentereksamen genovervejes i lyset af de under- og overliggende niveauer. Det er særdeles vigtigt at Undervisningsministeriet gennemgår de skriftlige eksamensopgaver – især på B-niveauet på stx – med henblik på at reducere tekstmængden i delprøve 2.
- at Undervisningsministeriet tager initiativ til og bakker op om et udviklingsarbejde om en yderligere implementering af reformens intention om at styrke elevernes skriftlige kompetencer. Det bør i den forbindelse overvejes om der er behov for yderligere efteruddannelsesstilbud til lærerne.

Appendiks A

Faglige mål i engelsk

Nedenfor ses de faglige mål som fremgår af læreplanerne for engelsk på hhx (BEK nr. 742 af 30/06/2008), htx (BEK nr. 743 af 30/06/2008) og (BEK nr. 741 af 30/06/2008).

Faglige mål i engelsk A på htx

”Eleverne skal kunne:

- forstå varieret, autentisk engelsk, herunder formelt og uformelt sprog, tale- og skriftsprog, litterært sprog og grundlæggende faglig terminologi inden for teknologi og naturvidenskab
- anvende hensigtsmæssige læsestrategier til orientering i større tekstmængder med henblik på udvælgelse af stof
- anvende relevante tekstanalysemetoder og perspektivere tekster
- anvende et bredt og varieret ordforråd om tekniske, teknologiske, naturvidenskabelige og almene emner i kombination med sikker beherskelse af grammatikkens grundregler
- anvende en grundviden om det engelske sprogs opbygning og grammatik til sproglig analyse, tekstforståelse og formidling
- anvende en grundviden om historiske, kulturelle, samfundsmæssige og teknologiske forhold inden for sprogområdet eller internationalt til perspektivering af aktuelle forhold
- anvende relevante, herunder informationsteknologiske redskaber til mundtlig og skriftlig præsentation og dokumentation af tekniske, teknologiske og naturvidenskabelige emner og til erhvervelse og kritisk vurdering af ny viden om sprogområdet og den internationale verden
- redegøre for og deltage i samtale på engelsk om dagligdags, samfundsmæssige, litterære, teknologiske og naturvidenskabelige emner
- resumere og selvstændigt formulere tekster af et alment teknologisk indhold samt længere fremstillinger af komplekse problemer og emner og kunne anvende varierede, modtagertilpassede kommunikationsformer
- anvende engelskfaglige kompetencer og engelskfaglig viden i samspil med andre fag”.

Kilde: Læreplanen for engelsk A på htx.

Faglige mål i engelsk A på hhx

”Eleverne skal kunne:

- forstå varierede former for autentisk engelsk
- anvende hensigtsmæssige læsestrategier og sprogindlæringsstrategier
- analysere, fortolke og perspektivere tekster
- anvende viden om det engelske sprogs opbygning og grammatik til sproglig analyse, tekstforståelse og formidling
- anvende viden om historiske, kulturelle, samfundsmæssige og erhvervsrelaterede forhold i Storbritannien og USA til analyse og perspektivering af aktuelle forhold
- anvende relevante hjælpemidler til erhvervelse, vurdering og formidling af ny viden om sprogområdet og globale sammenhænge
- redegøre sammenhængende for og deltage i samtale om almene, litterære, samfundsmæssige og erhvervsrelaterede emner
- skriftligt formulere forskellige teksttyper, herunder oversættelser, resumeer, interne og eksterne forretningsmeddelelser og længere, selvstændige fremstillinger af komplekse problemstillinger og emner

- anvende et bredt alment og fagligt ordforråd og en varieret syntaks i kombination med sikker beherskelse af grammatikkens hovedregler”.

Kilde: Læreplanen for engelsk A på hhx.

Faglige mål i engelsk A på stx

“Eleverne skal kunne:

- forstå forholdsvis komplekst mundtligt og skriftligt engelsk om almene og faglige emner
- læse engelske tekster meningsfyldt op
- beherske et varieret ordforråd, som gør det muligt ubesværet at deltage i en samtale og diskussion på engelsk
- give en længere, velstruktureret mundtlig og skriftlig fremstilling på flydende, korrekt engelsk af komplekse sagsforhold med forståelse for kommunikationssituationen
- gøre rede for indhold, synspunkter og stilforskelle i forskellige typer engelske tekster
- analysere og fortolke forskellige nyere og ældre teksttyper under anvendelse af faglig terminologi
- perspektivere den enkelte tekst i forhold til samfundsmæssige, kulturelle, historiske og litteraturhistoriske sammenhænge
- anvende en grundviden om historiske, kulturelle og samfundsmæssige forhold i Storbritannien og USA til analyse og perspektivering af aktuelle forhold
- orientere sig i et større engelsksproget stof, herunder sortere i og vurdere forskellige informationskilder
- analysere og beskrive engelsk sprog grammatisk og stilistisk med anvendelse af relevant faglig terminologi
- anvende faglige opslagsværker og øvrige hjælpemidler
- benytte hensigtsmæssige sprogindlæringsstrategier”.

Kilde: Læreplanen for engelsk A på stx.

Faglige mål i engelsk B på stx

“Eleverne skal kunne:

- forstå mundtligt og skriftligt engelsk om almene og faglige emner
- læse engelske tekster meningsfyldt op
- beherske et varieret ordforråd, som gør det muligt at deltage i en samtale og diskussion på engelsk
- give en nuanceret, sammenhængende mundtlig og skriftlig fremstilling af alment kendte og faglige emner på et flydende og hovedsageligt korrekt engelsk
- gøre rede for indhold og synspunkter i forskellige typer engelske tekster
- analysere ikke-litterære tekster under anvendelse af faglig terminologi
- analysere og fortolke litterære tekster under anvendelse af faglig terminologi
- perspektivere den enkelte tekst i forhold til samfundsmæssige, kulturelle og historiske sammenhænge
- anvende en grundviden om historiske, kulturelle og samfundsmæssige forhold i Storbritannien og USA til analyse og perspektivering af aktuelle forhold
- orientere sig i et større engelsksproget stof, herunder sortere i og vurdere forskellige informationskilder
- analysere og beskrive engelsk sprog med anvendelse af relevant faglig terminologi
- anvende faglige opslagsværker og øvrige hjælpemidler
- benytte hensigtsmæssige sprogindlæringsstrategier”.

Kilde: Læreplanen for engelsk B på stx

Appendiks B

Om metoden

Ekspertgruppens vurderinger og anbefalinger baserer sig på tre forskellige typer af dokumentation der er indsamlet i perioden juni til december 2008. De tre dokumentationskilder er:

- En spørgeskemaundersøgelse blandt lærere og censorer (juni og november 2008)
- Fokusgruppeinterview og telefoninterview med lærere og censorer (september 2008)
- Karakteropgørelser (december 2008).

Formålet med hver af de tre dokumentationskilder er beskrevet i rapportens indledning. Det samme gælder temaerne i spørgeskemaundersøgelsen og fokusgruppeinterviewene. De følgende afsnit beskriver og vurderer hver af de tre dokumentationskilder. Afsnittene fokuserer på dokumentationsindsamlingsprocesserne, herunder udfordringer forbundet med indsamlingen. Endelig vurderer de kvaliteten af hver enkelt dokumentationskilde.

Spørgeskemaundersøgelsen blandt lærere og censorer

Udarbejdelse og validering af spørgeskemaet

På baggrund af de gældende regler i bekendtgørelsen og læreplanen med tilhørende vejledning og møder med fagkonsulenter og repræsentanter for de faglige foreninger formulerede projektgruppen et udkast til spørgeskemaerne. Udkastene blev sendt til ekspertgruppens medlemmer til kommentering og efterfølgende rettet til på baggrund af kommentarerne. Herefter blev skemaerne pilottestet af fire personer på stx, fire personer på hhx og to personer på htx med forskellige erfaringer med engelsk efter reformen. Tilsammen dækkede pilottesterne erfaring med både undervisning, mundtlig censur og skriftlig censur på stx, hhx og htx. Pilottesterne blev bedt om at forholde sig til om de spørgsmål, svarkategorier og begreber der blev anvendt i skemaet, var relevante, forståelige og dækkende. Pilottesternes kommentarer blev noteret på systematisk vis, og ændringer i spørgeskemaet blev som hovedregel kun gennemført hvis flere pilottestere havde ensartede kommentarer eller ændringsforslag til samme spørgsmål.

Identifikation af population

Undersøgelsens population blev defineret som de engelsklærere der havde undervist elever som afsluttede engelsk A på stx, hhx eller htx eller engelsk B på stx i sommeren 2008, og de personer der fungerede som censorer ved sommereksamen 2008.

Navne og e-mail-adresser på lærerne blev indsamlet ved at henvende sig til samtlige skoler. Der kom oplysninger om 91 % af lærerne på stx, 89 % af lærerne på hhx og 89 % af lærerne på htx. EVA vurderer at graden af tilbagemelding er tilfredsstillende, og at det ikke har betydning for undersøgelsens validitet at et mindretal af skolerne ikke har oplyst navne og adresser på engelsklærerne. Navne og e-mail-adresser på mundtlige og skriftlige censorer blev leveret af Undervisningsministeriet i juni 2008.

Undersøgelsen blandt lærerne blev gennemført i juni 2008 som en webbaseret undersøgelse. Undersøgelsen er gennemført som en totalundersøgelse. Dog har hensynet til lærernes arbejdsbyrde betydet at lærere der ud over engelsk også underviste i klasser i et af de andre afsluttende fag som EVA evaluerede i sommeren 2008 (dvs. dansk, historie, matematik og fysik), kun har deltaget i én undersøgelse. I praksis har det betydet at lærere der fx både har undervist i historie og engelsk i 3. g, er blevet fordelt tilfældigt så at de enten har deltaget i evalueringen af historie eller af engelsk. Derudover har personer der har været udvalgt til at deltage i spørgeskemaundersøgelsen i forbindelse med EVA's overordnede evaluering af reformen, ikke deltaget i undersøgelsen af engelsk. Det drejer sig om et ganske lille antal personer der af denne grund ikke har deltaget i

undersøgelsen. Endelig har ekspertgruppens medlemmer været udelukket fra at deltage i undersøgelsen.

Da en del af respondenterne i lærerundersøgelsen også samtidig fungerede som mundtlige censorer ved sommereksamen 2008, blev der allerede i juni indsamlet svar fra en række af censorerne i faget. Resten af dataindsamlingen blandt censorer blev gennemført i november 2008 som en webbaseret undersøgelse. Igen blev der taget hensyn til lærernes arbejdsbyrde så at personer der havde været censorer i mere end et af fagene, dansk, engelsk, historie, matematik og fysik, blev fordelt tilfældigt så at de kun deltog i en af evalueringerne.

Der er i dataindsamlingen både blandt lærere og blandt censorer gennemført to rykkerrunder.

Svarprocenter og bortfald

Tabel 16 viser svarprocenten blandt lærere og censorer på htx, hhx og stx.

Tabel 16

Svarprocenter blandt lærere og censorer i engelsk på stx, hhx og htx

	Antal udsendte skemaer	Antal indkomne svar	Svarprocent
Lærere			
Stx A	379	261	69 %
Stx B	281	180	64 %
Hhx	172	126	73 %
Htx	37	29	78 %
Censorer			
Stx	489	247	51 %
Hhx	91	82	90 %
Htx	28	19	68 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Det fremgår af tabellen at svarprocenterne for lærere ligger mellem 64% og 78% og svarprocenten for censorer ligger mellem 51% og 90%.

Nedenfor er foretaget en analyse med henblik på at vurdere om de besvarelser adskiller sig fra den samlede population. Det undersøges ved at se nærmere på den geografiske fordeling af de indkomne svar i forhold til den geografiske fordeling af populationen. Dette gøres kun i forhold til populationen af lærere da den liste Undervisningsministeriet udleverede over censorer, var en bruttoliste over det samlede censorkorps i engelsk. En lang række af personerne på listen henvendte sig derfor til EVA for at gøre opmærksom på de ikke havde censureret ved sommereksamen 2008 og derfor faldt uden for undersøgelsens målgruppe. Samtidig optrådte der en række personer på listen der hverken underviste eller censurerede i engelsk.

Da vi ikke ved om de respondenter der ikke har besvaret, reelt set tilhører populationen, er det ikke muligt at lave en analyse af bortfaldet for denne gruppe. Det betyder også at svarprocenten for censorerne formentlig er en anelse undervurderet eftersom det er rimeligt at antage at en mindre andel af de personer der ikke har besvaret skemaet, reelt set ikke tilhører populationen.

I Tabel 17 gennemføres en bortfaldsanalyse for lærere i engelsk A på hhx.

Tabel 17
Population i forhold til besvarelser, fordelt på region for hhx engelsk A (lærere)

	Population		Besvarelse	
	Andel	Procent	Andel	Procent
Hovedstaden	36	20 %	26	21 %
Midtjylland	56	31 %	38	30 %
Nordjylland	21	12 %	15	12 %
Sjælland	17	9 %	9	7 %
Syddanmark	49	27 %	37	30 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Tabellen viser at for lærernes vedkommende på hhx engelsk A er den største forskel mellem den geografiske fordeling af populationen og den geografiske fordeling af de indkomne svar tre procentpoint. Det tyder på at der ikke er skævt bortfald i undersøgelsen, og at de indsamlede svar kan anses for repræsentative.

I Tabel 18 gennemføres en bortfaldsanalyse for lærere i engelsk A på htx.

Tabel 18
Population i forhold til besvarelser, fordelt på region for htx engelsk A (lærere)

	Population		Besvarelse	
	Andel	Procent	Andel	Procent
Hovedstaden	7	18 %	5	17 %
Midtjylland	10	26 %	8	28 %
Nordjylland	4	10 %	3	10 %
Sjælland	6	15 %	2	7 %
Syddanmark	12	31 %	11	38 %
Total	39	100 %	29	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Tabellen viser at for lærernes vedkommende på htx engelsk A er den største forskel mellem den geografiske fordeling af populationen og den geografiske fordeling af de indkomne svar otte procentpoint for lærere på Sjælland. Det synes umiddelbart som meget. Her skal dog tages højde for at populationen er meget lille, og at en respondents svar eller manglende svar betyder meget for om det ser skævt ud eller ej. Taget i betragtning at svarprocenten er på 78% vurderes undersøgelsen som repræsentativ. Dog er lærere fra region Sjælland en smule underrepræsenterede i undersøgelsen, og lærere fra region Syddanmark en smule overrepræsenterede.

I Tabel 19 gennemføres en bortfaldsanalyse for lærere i engelsk A på stx.

Tabel 19
Population i forhold til besvarelser, fordelt på region for stx engelsk A (lærere)

	Population		Besvarelse	
	Andel	Procent	Andel	Procent
Hovedstaden	122	32 %	80	31 %
Midtjylland	80	21 %	53	21 %
Nordjylland	40	10 %	29	11 %
Sjælland	55	14 %	43	17 %
Syddanmark	87	23 %	53	21 %
Total	384	100 %	258	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Tabellen viser at for læreres vedkommende på stx engelsk A er den største forskel mellem den geografiske fordeling af populationen og den geografiske fordeling af de indkomne svar tre procentpoint. Det tyder på at der ikke er skævt bortfald i undersøgelsen, og at de indsamlede svar kan anses for repræsentative.

I Tabel 20 gennemføres en bortfaldsanalyse for lærere i engelsk B på stx.

Tabel 20
Population i forhold til besvarelser, fordelt på region for stx engelsk B (lærere)

	Population		Besvarelse	
	Andel	Procent	Andel	Procent
Hovedstaden	97	33 %	57	33 %
Midtjylland	60	20 %	34	19 %
Nordjylland	31	10 %	21	12 %
Sjælland	47	16 %	25	14 %
Syddanmark	61	21 %	38	22 %
Total	296	100 %	175	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse.

Tabellen viser at for læreres vedkommende på stx engelsk B er den største forskel mellem den geografiske fordeling af populationen og den geografiske fordeling af de indkomne svar tre procentpoint. Det tyder på at der ikke er skævt bortfald i undersøgelsen og at de indsamlede svar kan anses for repræsentative.

Fokusgruppeinterview

Fokusgruppernes sammensætning

Som opfølgning på spørgeskemaundersøgelsen blev der i september 2008 gennemført fem fokusgruppeinterview: tre i Århus og to i København. Der blev gennemført to interview på stx, to på hhx og et på htx. Fokusgruppedeltagerne blev rekrutteret blandt de personer der havde modtaget spørgeskemaet. Rekrutteringen gik gennem skolelederne i den forstand at skolelederne blev bedt om at give tilladelse til at projektgruppen kontaktede én eller flere af de ansatte på skolen som havde afsluttet undervisning i engelsk med henblik på at føre elever til eksamen ved sommereksamen 2008, og/eller som havde fungeret som censor. Herefter kontaktede projektgruppen potentielle deltagere på de skoler hvor skolelederne havde givet tilsagn.

Der blev i rekrutteringen lagt vægt på at sikre at hver gruppe ikke havde mere end to deltagere fra samme skole. Spredningen blev sådan:

- I fokusgrupperne for engelsk A og B på stx deltog ni personer i København og syv personer i Århus
- I fokusgrupperne for engelsk A på hhx deltog syv personer i København og otte personer i Århus
- I fokusgruppen for engelsk A på htx deltog to personer i Århus.

Fokusgrupperne var sammensat så at de omfattede deltagere med både lærer-, censor- og eksaminatorerfaring, herunder erfaring med forskellige prøveformer.

Fokusgruppeinterviewenes form og fokus

Fokusgruppeinterviewene varede to timer og blev gennemført med udgangspunkt i en spørgeguide udarbejdet af projektgruppen på baggrund af spørgeskemaundersøgelsens resultater og forslag fra ekspertgruppen. Der blev lagt vægt på at få fokusgruppedeltagerne til at diskutere emnerne i spørgeguiden, men også på at give deltagere mulighed for at drøfte temaer i relation til engelsk der lå ud over spørgeguidens indhold, men som deltagere selv fandt vigtige.

Der blev taget referat af fokusgruppeinterviewene mens de blev gennemført, og interviewene blev samtidig optaget på diktafon for at understøtte den efterfølgende analyse af interviewene.

Interviewenes kvalitet og brugbarhed

Litteraturen om fokusgrupper anbefaler at man, inden man rekrutterer deltagere, overvejer hvor meget deltagerne har på hjerte om det emne der skal diskuteres. Er de meget engagerede i emnet, anbefales det at man rekrutterer færre deltagere (typisk ca. 6), men er de mindre engagerede i emnet, som fx i markedsundersøgelser, anbefaler man at rekruttere flere deltagere (typisk op til 12).

Den vellykkede fokusgruppe er kendetegnet ved at:

- Deltagerne interagerer med hinanden
- Diskussionen er konkret og detaljeret og tager udgangspunkt i deltagernes erfaringer frem for i deres holdninger
- Diskussionen afdækker forskelle mellem deltagernes erfaringer og vurderinger, frem for at søge konsensus.

Den nye læreplan i engelsk var et emne der i begge fokusgrupper gav engagerede diskussioner, hvor der fremkom mange nuancerede perspektiver på en række af de udfordringer og muligheder der er forbundet med engelsk efter reformen, og hvor der blev givet bud på mulige forklaringer på flere af spørgeskemaundersøgelsens svarfordelinger. På den baggrund vurderes kvaliteten af fokusgrupperne vedrørende engelsk på stx og htx som værende tilfredsstillende.

På htx var der den særlige problemstilling at forholdsvis få personer underviser i engelsk A. Af den grund viste det sig vanskeligt at samle et tilfredsstillende antal deltagere til fokusgrupperne. En planlagt fokusgruppe i København blev derfor aflyst, samtidig med at der kun mødte to deltagere op til fokusgruppen i Århus. Fokusgrupperne er derfor suppleret med to telefoninterview med lærere og censorer i engelsk A på htx på Sjælland. EVA vurderer at fokusgruppen i Århus sammen med telefoninterviewene giver et tilfredsstillende kvalitativt materiale til evalueringen af engelsk A på htx.

Karakteranalysen

Som led i evalueringen er der gennemført en analyse af årskarakterer og eksamenskarakterer fra sommereksamen 2008 i mundtlig og skriftlig engelsk A på htx, htx og stx og engelsk B på stx.

Karakteranalysen er gennemført på grundlag af tal fra UNI-C som bygger på indberetninger fra uddannelsesinstitutionerne. Tallene er de senest tilgængelige (data er modtaget fra UNI-C medio december 2008). Erfaringsmæssigt kan der dog forekomme justeringer af tallene da skolerne har mulighed for at gøre UNI-C opmærksom på evt. fejl. EVA vurderer dog, på baggrund af erfaringer fra sidste års fagevalueringer at der vil være tale om marginale ændringer som ikke har betydning for analysens konklusioner.

Karakteranalysen baserer sig derudover på tal fra Undervisningsministeriets dynamiske databaser der angiver karakterfordelingerne for 2004-2007. Data er indhentet i november 2008. Karakterfordelingerne for tidligere år er blevet brugt til at perspektivere karakterfordelingen for sommeren 2008. Sammenligningen af karakterfordelingerne er sket under hensyntagen til at karakterskalaen er blevet ændret.