

Kulturforståelse B – Valgfag

Vejledning / Råd og vink

Afdelingen for gymnasiale uddannelser 2010

Alle bestemmelser, der er bindende for undervisningen og prøverne i de gymnasiale uddannelser, findes i uddannelseslovene og de tilhørende bekendtgørelser, herunder læreplanerne. Denne Vejledning/Råd og vink indeholder forklarende kommentarer til nogle af disse bestemmelser, men indfører ikke nye bindende krav. Desuden gives eksempler på god praksis samt anbefalinger og inspiration, og den udgør dermed et af ministeriets bidrag til faglig og pædagogisk fornyelse. Citater fra læreplanen er anført i kursiv.

Indholdsfortegnelse

1. Identitet og formål	2
1.1 Identitet	2
1.2 Formål	2
2. Faglige mål og fagligt indhold	3
2.1 Faglige mål	3
2.2 Kernestof	5
2.3 Supplerende stof	8
3. Tilrettelæggelse	9
3.1 Didaktik	9
3.2 Arbejdsformer	9
3.3 It	10
3.4 Samspil med andre fag	10
3.5 Progression	10
3.6 Særlige overvejelser over C- og B-niveau	10
4. Evaluering	11
4.1 Løbende evaluering	12
4.2 Prøveformer	12
4.3 Bedømmelseskriterier	14

1. Identitet og formål

1.1 Identitet

Kulturforståelse er et humanistisk fag, og faget har berøringsflader til den samfundsvidenskabelige faggruppe. Kulturforståelse handler om, at alle mennesker indgår i relationer, hvor de tager del i kulturel betydningsproduktion. Faget kulturforståelse beskæftiger sig med, hvordan kultur produceres og reproduceres, og det afdækker, hvilken rolle kultur spiller for os selv og for andre. Faget beskæftiger sig med kulturelle udtryk, identitetsdannelse som en kulturel proces og giver redskaber med henblik på at møde og forstå kulturer.

Læreplanens identitetsafsnit rummer mange centrale formuleringer. Den vigtigste er måske sætningen, at faget afdækker, hvilken rolle kultur spiller for os selv og for andre: Eleverne skal naturligvis have indsigt i andre kulturer. Men at nå dertil, hvor de ser sig selv som produkter af en kulturel proces, er langt vigtigere – og langt vanskeligere. Er man nået dertil, hvor man kan se sig selv udefra, er man kommet langt i retning af en generel kulturel kompetence.

Det hører ikke til fagets identitet, at eleverne skal blive kulturelrelativister, eller at de skal acceptere nærmere angivne eksempler på kulturel betinget adfærd. Men eleverne skal nå frem til at forstå baggrunden for en given kulturel adfærd. Herefter kan de på et kvalificeret grundlag afklare egne holdninger hertil.

I identitetsafsnittet er anført, at faget giver redskaber med henblik på at møde og forstå kulturer. Dette skal forstås således, at det ikke er tilstrækkeligt at anvende en impressionistisk tilgang til forskellige kulturer. Der skal anvendes en systematik, således at eksempelvis de forskellige elementer i en given kultur kan adskilles og analyseres.

Formuleringen om, at faget har berøringsflader til den samfundsvidenskabelige faggruppe, skyldes i hovedsagen to forhold. For det første omhandler kulturforståelse en række emner, der hører under samfundsvidenskaberne. Her tænkes især på adfærd i relation til skrevne (juridiske) og uskrevne regler i det givne samfund. For det andet anvender kulturforståelse metoder fra samfundsvidenskaberne. Her tænkes især på indsamling, bearbejdning og præsentation af forskellige typer af materiale.

Umiddelbart vil eleverne måske forbinde kultur med takt og tone. Takt og tone er en del af en kultur, men det må aldrig blive fagets kerne. Men om ikke andet kan man via takt og tone behandle spørgsmålet: Skal man opføre sig som 'indfødt' i en anden kultur?

1.2 Formål

Formålet med kulturforståelse er, at eleverne udvikler deres evne til at kommunikere såvel inden for som på tværs af kulturer. Gennem arbejdet med kulturelle processer fremmes mulighederne for at begå sig i en verden præget af kulturel mangfoldighed. Endelig skal eleverne udvikle deres viden om og forståelse af kulturel forandring.

I formålsformuleringen lægges hovedvægten på nogle centrale kompetencer. Eleverne skal udvikle evnen til at kommunikere på tværs af kulturer. Naturligvis, kunne man sige. Men hvorfor skal de også udvikle evnen til at kommunikere inden for egen kultur? Det beror på, at (også) egen kultur dækker over mange lag og abstraktionsniveauer. Hvis eleverne primært definerer og opfatter kultur ud fra en forholdsvis afgrænset gruppe af jævnaldrende, med et givet sprog og andre kulturelle udtryk, er forudsætningerne for at kommunikere med andre grupper næppe de bedste – selv om disse andre grupper på et højere abstraktionsniveau befinder sig inden for samme kultur som eleverne. Uden at komme ind på en nærmere definition heraf behøver der ikke at være tale om

egentlige subkulturer. Men alene forskelle i alder, geografisk tilhørsforhold og social baggrund kan danne støj i en kommunikation mellem forskellige grupper.

Evnen til at kommunikere på tværs af kulturer er naturligvis det centrale formål. Formuleret kort styrkes denne evne via fokusering på en trekant bestående af a) et kulturelt beredskab (herunder teorier og modeller), b) viden om og forståelse af andre kulturer og c) viden om og forståelse af egen kultur. De tre led er principielt lige vigtige.

Ifølge formålsformuleringen skal elevernes muligheder for at begå sig i en kulturel mangfoldig verden fremmes. Denne kompetence, at kunne begå sig i flere kulturer, opnås ikke mindst via indsigt i to grundlæggende forhold. Det ene er, at der findes kulturer, der er anderledes end min egen. Intellectuelt er dette let forståeligt. Men at opnå en dybere indsigt heri, er en vanskelig øvelse. Det andet drejer sig om indsigt i egen kulturel identitet. Al erfaring viser, at den, som har indsigt i egen kulturel baggrund, typisk har lettere ved at færdes i andre kulturer end den, som er usikker på sin egen baggrund.

Til sidst i formålsformuleringen anføres, at eleverne skal udvikle deres viden om og forståelse af kulturel forandring. Det er vanskeligt at betragte sin egen kultur udefra. Det er ikke mindre vanskeligt at se kultur som en dynamisk størrelse: Man forledes let til at tro, at den kultur, man indgår i, er fast og uforanderlig. Forklaringen herpå kan måske findes i det forhold, at kulturelle elementer ofte optages/internaliseres på et forholdsvist lavt bevidsthedsniveau. Man registrerer ikke ændringerne. En yderligere forklaring kan ligge i, at kulturelle ændringer typisk sker gradvist – de kommer ikke som et lyn fra en klar himmel.

Erhvervelsen af viden om og forståelse af fremmede kulturer foregår på et højere bevidsthedsniveau end tilegnelsen af egen kultur. Men dermed er det ikke sagt, at det derfor er lettere at forstå de fremmede kulturers dynamiske karakter. Der er en tendens til, at når man har tilegnet sig et billede af en given kultur, fryser billedet fast. Man har ikke øje for ændringerne i denne kultur. Det er naturligvis vigtigt, at man har et retvisende billede af en given kultur. Hvis billedet hviler på forældede – typisk stereotype – opfattelser, er det modproduktivt i forhold til fagets formål.

2. Faglige mål og fagligt indhold

2.1 Faglige mål

De faglige mål spiller en central rolle i læreplanen. De kan opfattes som værende omdrejningspunktet for læreplanens øvrige indholdselementer, især kernestof, supplerende stof og evaluering.

Målene udtrykker de kompetencer, som eleven ideelt set skal beherske, når undervisningen er forbi. Det er derfor op til slutevalueringen at bedømme, i hvilken grad målene er blevet nået.

I det følgende anføres de enkelte mål suppleret med kommentarer.

Eleverne skal kunne beskrive og analysere forskellige kulturelle udtryksformer.

Formuleringen ”kulturelle udtryksformer” er særdeles vidtfavnende. Uden at gå nærmere i detaljer har udtryksformerne med kulturens ydre dimension at gøre. Det kan i øvrigt være en god øvelse at lade eleverne pege på en række kulturelle udtryksformer for således at indkredse fænomenet.

De kulturelle udtryksformer skal kunne beskrives, det vil sige, at eleverne skal kunne sætte ord på – og karakterisere – udtryksformerne. Eleverne skal også kunne analysere de kulturelle udtryk. Det vil sige, at eleverne skal kunne adskille/opsplutte udtryksformerne i enkeltdele, vurdere delene for sig med henblik på at klarlægge den bagvedliggende kulturopfattelse.

Eleverne skal kunne redegøre for problemstillinger i tilknytning til kommunikation på tværs af kulturer.

Dette målpunkt er forholdsvis konkret: I relation til en kommunikation mellem en afsender og en modtager skal eleverne kunne redegøre for de elementer, der kan danne støj eller i øvrigt gøre kommunikationen problematisk.

Eleverne skal kunne forklare kompleksiteten i interaktion mellem kulturer.

Når kulturer mødes, opstår der interaktion. Denne kan antage mange former: Indoptagelse af elementer fra en anden kultur, overførsel af egne kulturelementer til en anden kultur, fastholden af egen kultur og afstandtagen fra en anden kultur. Denne mangesidede interaktion skal eleverne ikke blot kunne iagttage og beskrive. De skal kunne anføre nogle årsager, der ligger bag den komplekse interaktion – eksempelvis at interaktion typisk foregår på flere bevidsthedsniveauer, hvilket øger kompleksiteten.

Eleverne skal kunne reflektere over sig selv og egne værdier som resultat af en kulturhistorisk proces.

Som det blev anført i kommentarerne til såvel læreplanens identitets- som formålsafsnit, er det ikke nogen let sag hverken at se sig selv udefra eller at se de mange forandringer, der er gået forud for dannelsen af egne kulturelle værdier. Men eleverne skal ideelt set nå dertil, hvor de kan betragte sig selv som resultater af en kulturel proces på samme måde, som de kan betragte andre som produkter af en kultur.

Målet om at mestre en kulturel selvrefleksion kan nås ad forskellige veje. Eksempelvis kan man præsentere eleverne for udefra kommende betragtninger over deres kultur. Eller man kan inddrage en historisk dimension og således belyse forskelle mellem før og nu.

Eleverne skal kunne formulere egne handlemuligheder på baggrund af en kulturel udvikling.

Dette målpunkt drejer sig om at kunne sætte ord på det potentiale, som den enkelte kan handle indenfor, et potentiale, der dels afgrænses af egne kulturelle rammer, dels afgrænses af rammerne i den kultur, man i givet fald måtte interagere med.

Via indsigt i forskellige kulturelle varianter, fortidige som nutidige, skal eleverne gerne nå dertil, at de ser flere handlemuligheder, end tilfældet ville være ved en umiddelbar betragtning. På den anden side bliver eleverne også bevidste om de kulturelle grænser, således at de bliver i stand til at undgå en kulturel sanktion.

Eleverne skal kunne redegøre for forskellige kulturteorier.

For at kunne redegøre for en kulturteori, skal man naturligvis kende den. Målpunktet angiver ikke, hvilke teorier, man skal kunne redegøre for, men der skal være tale om flere (forskellige) teorier. Litteraturen vrimler med kulturteorier. Nogle er altomfattende, idet de dækker alle tænkelige aspekter af en kultur. Andre er partikulære, idet de kun beskæftiger sig med visse aspekter af kulturen. Når det gælder valget af konkrete teorier, må et relevant kriterium være spørgsmålet: I hvilken sammenhæng skal teorierne indgå?

Eleverne skal kunne anvende forskellige kulturteorier i en konkret sammenhæng.

Teorierne er værktøjet. Nu skal værktøjet anvendes. Hvis man forestiller sig en situation, hvor man ønsker at sammenligne mange forskellige kulturer på et forholdsvis højt abstraktionsniveau, vil det være hensigtsmæssigt at anvende nogle generelle, aggregerede teorier. Hvis man derimod ønsker en

dybtgående analyse af én eller nogle få kulturer, vil det være hensigtsmæssigt at anvende mere helhedsorienterede teorier.

Formuleringen om at anvende *forskellige* teorier i en konkret sammenhæng skyldes det forhold, at en given teori fremdrager og betoner givne elementer. Når der anvendes flere teorier, vil der således blive fremdraget forskellige typer af elementer. Herved øges mulighederne for at perspektivere såvel kulturelementerne som teorierne.

Eleverne skal kunne foretage en kulturanalyse inden for et nærmere afgrænset problemfelt.

Ifølge dette målpunkt skal eleverne (efter endt undervisning) selv kunne analysere et givet kulturelt emne. De skal med andre ord kunne identificere de relevante kulturelementer, kunne adskille elementerne og vurdere dem enkeltvis, ligesom de skal kunne sætte elementerne sammen og vurdere dem i helhed.

Det bemærkes, at der er tale om et nærmere afgrænset problemfelt. Man skal være forsigtig med at lægge op til en meget omfattende analyse. Afgrænsningen kan foretages på flere måder.

Eksempelvis kan man udvælge nogle få kulturelementer og behandle disse på tværs af flere kulturer. Eller man kan gå i dybden og arbejde med alle kulturelementer i en enkelt kultur.

Eleverne skal kunne formidle kulturanalytiske problemstillinger med udgangspunkt i eget eller andres materiale.

Elevernes skal kunne præsentere/formidle et stof. Det er vigtigt, at eleverne kan give en sammenhængende, veldisponeret fremlæggelse af en problemstilling og/eller et materiale. Man kan formulere det således, at der her er tale om en aktiv kompetence: Elevernes viden og evner skal lægges frem – og vel at mærke ikke ved hjælp af énstavelssvar på spørgsmål fra læreren. Når det gælder valg af medie(r) til brug ved formidlingen, er der ifølge dette målpunkt ingen umiddelbare begrænsninger.

2.2 Kernestof

Kernestoffet er det obligatoriske faglige indhold i kulturforståelse. Kernestoffet tjener først og fremmest til at bidrage til målopfyldelsen. Målene kan imidlertid ikke opfyldes uden også at inddrage det supplerende stof. Herom mere nedenfor.

Kernestoffet er knyttet til målene, men ikke i et én-til-én forhold: Man kan ikke behandle/gennemgå et kernestofpunkt og derpå krydse et tilsvarende målpunkt af. Der er dels tale om forskellige dimensioner, henholdsvis mål og stof, dels tale om, at de forskellige kernestofpunkter i samspil bidrager til målopfyldelsen.

I det følgende gengives kernestofpunkterne suppleret med kommentarer.

Kernestoffet er:

Kulturelle udtryksformer i tid og rum.

Som tidligere anført drejer kulturelle udtryksformer sig om kulturens ydre – eller synlige – del. Udtryksformerne skal behandles i tid og rum. Det vil sige, at der skal inddrages en historisk dimension, et før og et nu, og der skal inddrages en (kultur-) geografisk dimension – flere sæt af kulturelle udtryksformer. Det er derimod ikke et krav, at hver og én af de behandlede kulturelle udtryksformer (eller sæt af udtryksformer) skal tilføjes såvel en tidslig som en rumlig dimension.

Kultursammenligning, synkront og diakront.

Den synkrone dimension kan tilgodeses ved, at man behandler to eller flere kulturer fra samme periode og sammenligner dem på væsentlige punkter. Den givne periode behøver ikke nødvendigvis være lig med nutiden, om end det formentlig ofte vil være tilfældet.

Den diakrone dimension kan tilgodeses ved, at man vælger en eller flere kulturer og foretager en sammenligning mellem forskellige perioder. Her behøver nutiden heller ikke nødvendigvis at indgå.

Interaktion og kommunikation på tværs af kulturer.

Som anført i kommentarerne til henholdsvis fagets formål og fagets målpunkt om interaktion mellem kulturer er dette kernestofpunkt centralt for faget. Som også anført er viden om andre kulturer og ikke mindst indsigt i egen kultur en forudsætning for vellykket tværkulturel kommunikation. Eftersom kulturbarrierer ofte befinder sig på et forholdsvist lavt bevidsthedsniveau – hvor de er vanskelige at håndtere, er det vigtigt, at der sker en erkendelsesmæssig afklaring af disse barrierer.

En vellykket kommunikation på tværs af kulturer forudsætter viden om og forståelse af såvel egen som en given fremmed kultur. Spørgsmålet om accept/ikke accept af en given kulturel adfærd vil formentlig ofte dukke op i faglige diskussioner. Men spørgsmålet ligger principielt uden for såvel mål som kernestof.

Integration, assimilation og segregation.

Det er naturligvis vigtigt at få klarlagt og defineret disse begreber. Definitionerne er ikke nødvendigvis fuldt ud konsistente i litteraturen. Herudover kan man anskueliggøre begreberne ved hjælp af historiske og/eller aktuelle eksempler på hver af dem. Man kan diskutere fordele og ulemper (for hvem?) ved hver af de tre. Det vanskeligste begreb er formentlig integration. Betyder integration, at den ene eller begge parter skal flytte sig – og i givet fald, hvor meget/på hvilke områder?

Det nationale og det globale.

For 50 år siden var det nationale kendt og naturligt, mens det globale var noget fjernt og ukendt. I dag er det, ikke mindst for de unge, snarere modsat. Det globale (eller dele deraf) er kendt, mens det nationale fortaber sig lidt i det uvisse.

Dette kernestofpunkt kan angribes via en række spørgsmål: Hvad er national identitet (in casu dansk national identitet), hvornår/hvordan dannedes/dannes national identitet, ophæves eller styrkes den nationale identitet af globaliseringen? Man kan naturligvis stille tilsvarende spørgsmål i relation til det globale.

Det kan være hensigtsmæssigt at arbejde med andre niveauer end det nationale og det globale, fx det lokale (et niveau under det nationale) og det regionale (et niveau mellem det nationale og det globale).

Forholdet mellem det nationale og det globale er dynamisk. Ved at inddrage en historisk dimension kan man illustrere vekselvirkningen mellem de to.

Majoriteter og minoriteter.

Såvel historien som samtiden er righoldig, når det gælder eksempler på relationer mellem et flertal og et mindretal. Den ene yderlighed er, at flertallet ønsker mindretallet opløst og opslugt i flertalskulturen. Den anden er, at flertallet giver rammer til en næsten autonom kultur for mindretallet. Jævnfør i øvrigt kernestofpunktet om integration, assimilation og segregation.

Emnet kan tematiseres på flere måder. Blot et enkelt eksempel: En kultur, der (via migration) skifter fra at være minoritet i forhold til en given majoritet til at blive minoritet i forhold til en ny majoritet,

oplever måske andre (færre) problemer end en kultur, der skifter fra at være majoritet til at blive minoritet.

Det bedes i øvrigt bemærket, at begreberne majoriteter og minoriteter ikke nødvendigvis kun relaterer til nationale størrelser.

Identitetsdannelse som resultat af en kulturel og historisk proces.

Kort formuleret drejer dette punkt sig om det dynamiske element i identitetsdannelsen: Identiteten dannes dels via en udviklingsproces, dels via en (samtidig) påvirkning fra den omgivende kultur. I kraft heraf er identiteten i sig selv dynamisk. Den ændrer sig, bevidst eller ubevidst.

Etik, moral og kultur.

Etik og moral har typisk stor betydning i omgangen mellem mennesker. Hvad er ret og uret, hvad gør man og hvad gør man ikke? Etik og moral indlæres fra den tidligste barndom. Indlæringen sker ikke nødvendigvis på et højt erkendelsesniveau. Dermed er også antydnet, at mødet med en anderledes etik og moral kan være kompliceret, jævnfør målpunktet om kompleksitet i kulturel interaktion.

Etik og moral er kulturbetinget, eller rettere: er en del af kulturen. Har man nået denne erkendelse, er man kommet et stykke i retning af tværkulturel kompetence.

Teorier om kultur og identitet.

Teoridannelsen inden for fagets område er mangfoldig. Og der er stor variation i teoriernes ambitionsniveau, i deres indre konsistens og i deres evne til at spille sammen med empiriske data. Kernestofpunktet omtaler teorier i flertal. Der skal altså behandles mere end én teori, jævnfør også målpunktet herom. Valget af konkrete teorier kan ske ud fra flere kriterier. Et af disse kunne være teoriernes hensigtsmæssighed i relation til en kulturanalyse, jævnfør såvel mål- som kernestofpunktet herom.

Kulturanalytisk terminologi.

Kulturteorier og kulturbegreber vil ofte være tæt forbundne. Når terminologi (begreber) er anført i et særligt kernestofpunkt, skyldes det, at der her tænkes på terminologi, som skal anvendes i forbindelse med en konkret kulturanalyse. Der er altså tale om redskaber/begreber, som skal anvendes i et feltarbejde, jævnfør næste kernestofpunkt. Terminologien skal være hensigtsmæssig i forhold til dette feltarbejde. Derfor kan bl.a. svarene på følgende spørgsmål føre frem til valget af en relevant terminologi. Hvilken kultur ønsker man at udforske, hvilke dele af kulturen har særlig interesse, henholdsvis ingen interesse, hvilke variable ønsker man at måle værdien af – og hvad er formålet med undersøgelsen?

Kulturanalyse og kulturelle undersøgelsesmetoder.

Når kulturelle undersøgelsesmetoder nævnes i forbindelse med kulturanalyse, skyldes det primært, at der i forbindelse med en konkret analyse skal ske overvejelser over det valgte udsnit i forhold til den samlede population og over metoder til indsamling af information. Hvis der fx indsamles information via personlige interviews, skal man være opmærksom på den kulturelle påvirkning, der kan forekomme i selve interviewsituationen.

Ifølge læreplanen skal undervisningen organiseres i 8 forløb. Der er ikke angivet noget timetals-interval for de enkelte forløb. De kan således have forskellig varighed.

Hovedvægten i de enkelte forløb skal lægges på henholdsvis:

- kulturteori

- kulturmøde
- ikke-vestlig kultur
- kultursammenligning
- kulturel udvikling
- kulturel identitet
- det nationale og det globale
- europæisk og ikke-europæisk kultur.

Bortset fra punktet det nationale og det globale er der ikke et ordret sammenfald mellem hvert enkelt af de 8 emner og et tilsvarende kernestofpunkt. Der er dog flere tilfælde af indholdsmæssigt sammenfald. Selv om der i nogle tilfælde ikke er et nøjagtigt indholdsmæssigt sammenfald, vil det næppe være vanskeligt at tilgodese et eller flere kernestofpunkter under hvert af de 8 emner. Et enkelt eksempel: Et af kernestofpunkterne drejer sig om etik, moral og kultur. Der er ikke umiddelbart et tilsvarende emne blandt de 8. Modsat er europæisk og ikke-europæisk kultur ét af de 8 emner. Men det er ikke umiddelbart anført som kernestofpunkt. En mulighed kunne være at behandle – og sammenligne – etik, moral og kultur i et forløb med hovedvægten lagt på europæisk og ikke-europæisk kultur.

Som afslutning på dette afsnit om kernestoffet og de 8 forløb skal det gentages, at man konstant skal have opfyldelsen af de faglige mål for øje.

2.3 Supplerende stof

Eleverne vil ikke kunne opfylde de faglige mål alene ved hjælp af kernestoffet. Det supplerende stof skal udvælges, således at det i samarbejde med kernestoffet medvirker til opfyldelse af de faglige mål. Det supplerende stof uddyber og perspektiverer kernestoffet. Det supplerende stof består fortrinsvis af aktuelle problemstillinger med relation til faget. Det supplerende stof skal bidrage til at styrke det faglige samspil.

I læreplanens afsnit om supplerende stof er der ikke anført konkret stof, i modsætning til afsnittet om kernestof. Der er med andre ord flere valgmuligheder under supplerende stof end under kernestof. Valgmulighederne er dog ikke ubegrænsede, jævnfør formuleringen om, at eleverne ikke vil kunne opfylde de faglige mål alene ved hjælp af kernestoffet.

Man skal naturligvis have de faglige mål i erindring, også når der vælges supplerende stof. Fx drejer et af de faglige mål sig om, at eleverne skal kunne formulere egne handlemuligheder på baggrund af en kulturel udvikling. Men tilgangsvinklen: egne handlemuligheder er ikke anført som kernestof. Derfor må man som supplerende stof arbejde med kultur som såvel en mulighed som en ramme for den enkeltes handlinger.

Valget af supplerende stof vil i øvrigt typisk afhænge af det emne, der danner tyngden i et givet forløb. Valget kan desuden afhænge af, om faget indgår i samspil med andre fag, fx i en studieretning. Som læreplanen anfører, skal det supplerende stof fortrinsvis bestå af aktuelle problemstillinger.

Her følger et par eksempler på emner eller discipliner, hvorfra der kan hentes inspiration til valg af supplerende stof:

- religion
- køn
- sprog
- virksomhedskultur
- teknologi.

3. Tilrettelæggelse

3.1 Didaktik

Undervisningen i faget skal foregå som en vekselvirkning mellem teori og empiri. Tilrettelægges undervisningen deduktivt, skal det teoretiske stof efterfølgende anvendes på virkelighedsnære problemstillinger. Hovedvægten skal lægges på anvendelse af induktive metoder, hvor eleverne selv formulerer problemstillinger, indsamler og bearbejder materiale og præsenterer resultatet heraf.

Undervisningens indhold defineres ud fra et grundlæggende didaktisk princip om subjektivt og objektivt betydningsindhold. Indholdet skal have relevans for elevernes levede erfaringsverden og samtidig for det indhold, der defineres i læreplanen.

Selve undervisningen i faget skal foregå som en vekselvirkning mellem teori og empiri. Hvis den tilrettelægges deduktivt, skal det teoretiske stof anvendes på virkelighedsnære problemstillinger. Undervisningen gennemføres altså dels som traditionel klasseundervisning, hvor det primært er læreren der introducerer fagets teori og metode, dels ved at anvende mere induktive metoder, som aktiverer eleverne i højere grad. Læringen skal udvikle sig i retning fra en overvejende deduktiv til en overvejende induktiv metode.

Som induktiv metode kan man anvende projektorganiseret undervisning, hvor eleverne selv formulerer og gennemfører studier i tilknytning til stoffet. Projektarbejdet skal træne eleverne i selvstændigt og kritisk at forholde sig til faget relevans og forklaringskraft ved at reflektere det teoretiske og metodologiske grundlag på baggrund af empiriske studier og virkelighedsnære problemstillinger.

3.2 Arbejdsformer

Undervisningen tilrettelægges med progression, således at eleverne i stigende grad reflekterer over valg af materiale, teori og metode. Arbejdsformerne skal veksle inden for og mellem de forskellige forløb. Hovedvægten skal lægges på elevaktiverende arbejde.

I ét af forløbene skal der indgå en kulturanalyse baseret på selvindsamlet materiale.

Det er læreplanens krav, at eleverne i højere og højere grad reflekterer over, hvilket materiale der skal anvendes, hvilken teori der er den rigtige og hvilken metode der er den mest hensigtsmæssige. Faget lægger naturligt op til elevaktiverende arbejde, og der kan være tale om en lang række af arbejdsformer. I forbindelse med klasseundervisning kan man aktivere eleverne gennem elevforedrag, rollespil, diskussioner, film.

Gruppearbejde er generelt en velegnet arbejdsform i faget. Det opøver eleverne til samarbejde og styrker samtidig evnen til selvstændigt at planlægge, gennemføre og evaluere egen læring. Sådanne kompetencer er vigtige for eleverne at erhverve sig med henblik på deres videre uddannelse. Inden for gruppearbejdet er den projektorganiserede undervisning især velegnet. Både fordi den rummer mulighed for at arbejde med problemstillinger af såvel praktisk som abstrakt karakter, altså både empiri og teori, og fordi projektarbejdet er deltagerstyret. Især kan det anbefales, at man anvender projektorienteret undervisning i forbindelse med det forløb, hvor der indgår en kulturanalyse baseret på selvindsamlet materiale. Under projektarbejdet fungerer læreren som kritisk samtalepartner, igangsætter og konsulent snarere end som lærer i mere traditionel forstand. Selvom der ikke i læreplanen er noget krav om skriftlighed, udelukker det ikke, at der kan være en eller anden form for skriftlig dimension i faget.

Kulturforståelse giver mulighed for at arbejde med en række materialer, som er forskellige fra dem, man arbejder med i andre fag. Udover undervisningsbøger, dokumentarfilm og tv-udsendelser om den kultur, man undersøger, kan man se spillefilm, læse skønlitteratur, børnelitteratur, kigge på (billed)kunst, arkitektur, design og mode og invitere gæsteforelæsere som udtryk for kulturen. Det er også et krav i læreplanen, at eleverne selv skal indsamle og bearbejde materiale. Her kunne man foruden det ovenfor nævnte materiale forestille sig, at eleverne gennem en slags feltarbejde lavede dataindsamling over egne iagttagelser, fotografier, interviews og spørgeskemaer.

3.3 It

Undervisningen tilrettelægges under hensyn til, at it anvendes i forbindelse med informationssøgning, materialeindsamling og præsentation.

3.4 Samspil med andre fag

Kulturforståelse B indgår i samspil med andre humanistiske og samfundsvidenskabelige fag om internationale og tværkulturelle problemstillinger. Når faget er studieretningsfag, skal dele af kernestof og supplerende stof vælges og behandles, så det bidrager til styrkelse af det faglige samspil i studieretningen.

Kulturforståelse B kan indgå i **studieretningsprojektet**, som skrives i et af de fag eleven har på A-niveau og et fag på mindst B-niveau. Regelgrundlaget for studieretningsprojektet findes i uddannelsesbekendtgørelserne og der er god inspiration at hente i de tilhørende vejledninger. Det er vigtigt at sikre, at de faglige mål for Kulturforståelse B er i spil, når faget er med i studieretningsprojektet.

3.5 Progression

De forskellige forløb skal ikke læses i en bestemt rækkefølge, dog anbefales det, at man starter med at læse det forløb hvor hovedvægten lægges på kulturteorier, fordi eleverne her opnår en viden og nogle redskaber, som forudsættes i de øvrige forløb. Udover kontinuitet og progression i det enkelte forløb skal man som lærer også sikre, at der sker en progression generelt. Den viden, som eleverne netop har fået accentueret, knyttes løbende til tidligere gennemgået stof og perspektiveres til andre forløb og evt. andre fag. Da hovedvægten af undervisningen skal lægges på den induktive metode, anbefales det, at man tidligt opfordrer eleverne til at deltage aktivt med at opstille problemer og finde løsningsmodeller, og at man i stadigt stigende omfang involverer eleverne i valg af arbejdsformer og fastlæggelsen af det konkrete indhold i de forskellige undervisningsforløb.

3.6 Særlige overvejelser over C- og B-niveau

Det er muligt at vælge kulturforståelse på både C og B-niveau, alt efter hvilke valgfag, der udbydes på de forskellige skoler, og hvilken studieretning, eleven har valgt. Valget kan foregå således, at eleven vælger C-niveau og derefter afslutter faget. Eleven kan også vælge C-niveau og først året efter B-niveau. Endelig kan eleven også straks vælge B-niveau.

Dette giver anledning til følgende pædagogiske og faglige overvejelser: Faget kan tilrettelægges således, at de 4 første emner placeres på fagets 1. år og følger de faglige mål for C-niveau, og de 4 efterfølgende emner placeres på 2. år og følger de faglige mål for B-niveau. Fordelen ved dette er, at elever fra kulturforståelse på C-niveau uden problemer kan fortsætte med faget på B-niveau sammen med et oprindeligt B-niveau hold.

Består holdet af en klasse, der alle har valgt B-niveau fra starten, kan de faglige mål for B-niveau følges i alle 8 forløb, stadigvæk med progression.

Det overordnede formål for kulturforståelse på C- og B-niveau er, at faget skal give eleverne nogle redskaber til at møde og forstå kulturer med. Den afgørende forskel på formålet med C- og B-niveau er, at B-niveau er karakteriseret ved en højere grad af analyse, selvstændighed, overblik og abstraktionsniveau. Samtidig indeholder B-niveau flere faglige mål, da 8 forløb indgår.

Den større grad af analyse kommer til udtryk ved at eleverne skal beskrive og analysere forskellige kulturelle udtryksformer, mens de på C-niveau kun skal identificeres og beskrives. Der kræves en højere grad af analyse og abstraktionsniveau på B-niveau.

På begge niveauer skal eleverne beherske viden om kulturteori. På C-niveau til at redegøre for forskellige materialetyper og til at foretage en tværkulturel sammenligning. På B-niveau skal eleverne redegøre for kulturteoriene i sig selv, anvende dem i en konkret sammenhæng og kunne foretage en kulturanalyse inden for et afgrænset problemfelt. Her kræves et større abstraktionsniveau, overblik og en større viden.

Den større selvstændighed kommer også til udtryk i de specifikke faglige mål for B-niveau. Eleverne skal fx formulere egne handlemuligheder på baggrund af en kulturel udvikling og forklare kompleksiteten i interaktion mellem kulturer.

4. Evaluering

Ved såvel den løbende evaluering som ved prøverne anvendes 7-trinsskalaen. Her følger et eksempel på beskrivelse af karaktererne 12, 7 og 02 i kulturforståelse niv. B efter 7-trinsskalaen:

Kulturforståelse B

Karakter	Betegnelse	Beskrivelse
12	Fremragende	Eksaminanden behandler de faglige problemstillinger med konsekvent anvendelse af relevant teori. Eksaminanden har et stort overblik over fagets stof. Herunder demonstreres evnen til at reflektere over egen kultur. Eksaminanden kan præsentere et kulturanalytisk problemfelt ved hjælp af faglig terminologi.
7	Godt	Eksaminanden demonstrerer indsigt i de væsentligste dele af fagets stof. Under behandlingen af et givet stof perspektiveres der til andet relevant stof. Via anvendelse af kulturteori vises evne til at beskrive kulturelle udtryk. Eksaminanden kan i et vist omfang bevæge sig fra det konkrete til det generelle.
2	Tilstrækkeligt	Eksaminanden demonstrerer kendskab til hovedelementerne i fagets stof. Der gives eksempler på konkrete kulturelle problemstillinger. Der perspektiveres kun i ringe omfang mellem de forskellige dele af stoffet, lige som der ikke abstraheres fra det konkrete til det generelle.

4.1 Løbende evaluering

Grundlaget for den løbende evaluering er de faglige mål. Efter hvert forløb foretages en evaluering, således at eleverne får en klar opfattelse af det faglige standpunkt og udviklingen heri. Evalueringen danner desuden grundlag for en individuel og fælles refleksion over udbyttet af undervisningen.

Et forløb kan evalueres ved en fælles samtale på holdet, hvor målet for forløbet gennemgås sammenholdt med, hvilke emner der er blevet arbejdet med. I evalueringssamtalen inddrages tilrettelæggelsen af forløbet.

Samtalen kunne, ud over at danne grundlag for tilrettelæggelsen af efterfølgende forløb, eventuelt være oplæg til en mundtlig prøve, hvor udgangspunktet er en opgave, der kunne være et eksempel på en eksamensopgave.

Det ville være optimalt, hvis der var tid og ressourcer til individuelle samtaler efter hvert forløb, men i praksis vil det nok kun lade sig gøre at gennemføre samtaler med den enkelte én eller to gange i løbet af året.

For også at støtte underviserens løbende vurdering af elevens standpunkt kan det være en idé at give eleven en skriftlig melding om opfattelsen af standpunktet efter det første undervisningsforløb. Denne skriftlige tilbagemelding kan tage udgangspunkt i en af eleven formuleret beskrivelse af ambitionsniveau samt af eget standpunkt på baggrund af opstillede kriterier.

Efterfølgende kan denne kommentar følges op af skriftlige tilføjelser efter hvert forløb. Har elevens deltagelse og standpunkt ændret sig?

Ovenstående kan også tage form af en logbog, hvor eleven selv tager stilling til egen udvikling, men udvidet i forhold til en traditionel logbog ved at underviseren kommenterer.

På de skoler, hvor man benytter konferencesystem, kan den skriftlige kommunikation om standpunkt og udvikling heri foregå i en konference.

Det anbefales, at underviseren allerede i planlægningen af undervisningsforløbet tænker evalueringen ind, således at der bliver sammenhæng mellem undervisning og evaluering.

Fx vil det være naturligt at gennemføre gruppeevalueringer i forbindelse med projektevaluering.

Projektarbejde lægger op til brug af logbog, hvor eleverne kan tage stilling til egen læringsstil som en del af refleksionen over egen læring.

Evalueringen af de enkelte forløb vil afhænge af, om undervisningen er gennemført som enkelt- eller tværfaglig forløb.

4.2 Prøveformer

Læreplanen opererer med to prøveformer, a) og b). Det er skolen, der vælger, hvilken prøveform, der skal afholdes. Dette valg træffes ud fra, hvilke prøveformer eleverne ellers har deltaget i. For elever fra samme hold, der skal til prøve i faget, anvendes samme prøveform

Prøveform a)

Mundtlig prøve på grundlag af et tema og et ukendt materiale.

Eksaminationstiden er ca. 30 minutter. Der gives ca. to timers forberedelsestid.

Eksaminationen former sig som en samtale mellem eksaminand og eksaminator.

Ved prøveform a) består en eksamensopgave af et ekstemporalmateriale og et tema. Det anbefales, at temaet angives, således at eksaminanden ikke skal bruge tid på at forsøge at indkredse dette.

Temaerne kan tage udgangspunkt i et eller flere forløb eller gå på tværs af forløb. Eksempler på temaer: identitet, kulturmødet, kulturel udvikling, nationalitet.

Ekstemporalmaterialeets omfang afhænger af sværhedsgrad, men 3-6 A4- sider vurderes som passende, hvis der er tale om skriftligt materiale. Eksaminanden skal bruge tid på at finde fokus i materiale, da der ikke er tilhørende spørgsmål. Eksaminanden skal også bruge tid på at forberede præsentationen.

Prøveform b)

Mundtlig prøve på grundlag af dels det af eksaminanden indsamlede materiale, dels et ukendt materiale og et antal spørgsmål.

Eksaminationstiden er ca. 20 minutter. Der gives ca. 40 minutters forberedelsestid.

Eksaminationen er todelt. Første del består af eksaminandens præsentation af sit indsamlede materiale suppleret med uddybende spørgsmål fra eksaminator. Anden del former sig som en samtale mellem eksaminand og eksaminator med udgangspunkt i det ukendte materiale.

Eksaminationstiden fordeles ligeligt mellem de to dele. Eksaminanden bedømmes alene ud fra den mundtlige præstation.

Ved prøveform b) består en eksamensopgave af et ektemporalmateriale og spørgsmål.

Eksaminationstiden deles ligeligt mellem samtale om ektemporalmateriale og spørgsmål samt præsentation og redegørelse for eksaminandens selvindsamlede materiale.

Der kan ikke udstikkes nogen præcis kvantitativ overgrænse for materialeets omfang. Hvor omfattende det med rimelighed kan være, må afhænge af dets sværhedsgrad. Men det kan som hovedregel anbefales, at det skal kunne 'gennemlæses' af en gennemsnitselev i løbet af ca. 15 minutter, dvs. 2-4 A4 sider, så eksaminanden har mindst halvdelen af forberedelsestiden til at vurdere materialet, besvare spørgsmålene og planlægge, hvordan svarene bedst kan præsenteres. Indgår der video-materiale i opgaven, bør det maksimalt have en spilletid på 10 minutter.

For begge prøveformer gælder det, at eksamensopgaverne skal dække kernestoffet og det valgte supplerende stof bredt, samt at det giver eksaminanden lejlighed til at demonstrere (jf. pkt. 4.3):

- *overblik over fagets indholdselementer*
- *evne til at perspektivere en given problemstilling til faget som helhed*
- *færdighed i at anvende et kulturanalytisk begrebsapparat*
- *færdighed i at disponere og formidle en faglig problemstilling.*

Alle hjælpemidler er tilladt, bortset fra kommunikation med omverdenen, herunder brug af internettet.

Prøvematerialet må højst anvendes tre gange på samme hold.

Undervisningsbeskrivelsen

Ved afslutningen af hvert skoleår udarbejdes en undervisningsbeskrivelse i overensstemmelse med den skabelon, som Undervisningsministeriet har udsendt. Af beskrivelsen skal det fremgå, hvilke forløb, der har været gennemført. Det skal ligeledes fremgå, hvilket materiale, der har været anvendt. Undervisningsbeskrivelsen skal være tilgængelig for censor.

4.3 Bedømmelseskriterier

Bedømmelsen er en vurdering af, i hvor høj grad eksaminanden er i stand til at opfylde fagets mål, som de er angivet i pkt.2.1.

Der lægges vægt på eksaminandens:

- overblik over fagets indholdselementer*
- evne til at perspektivere en given problemstilling til faget som helhed*
- færdighed i at anvende et kulturanalytisk begrebsapparat*
- færdighed i at disponere og formidle en faglig problemstilling.*

Der gives én samlet karakter ud fra en helhedsvurdering.