

Kulturforståelse C – 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	4
2.3 Supplerende stof	6
3. Tilrettelæggelse	7
3.1 Didaktik	7
3.2 Arbejdsformer	8
3.3 It	8
3.4 Samspil med andre fag	8
3.5 Progression	8
3.6 Særlige overvejelser over C- og B-niveau	9
4. Evaluering	9
4.1 Løbende evaluering	10
4.2 Prøveformer	11
4.3 Bedømmelseskriterier	12

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 samfundsvidenskabernes. Her tænkes især på adfærd i relation til skrevne (juridiske) og uskrevne regler i det givne samfund. For det andet anvender kulturforståelse metoder fra samfundsvidenskabernes. 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 en '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. Intellektuelt 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 identificere og beskrive 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.

Kulturelle udtryksformer skal kunne identificeres. Det vil sige, at eleverne skal blive i stand til at registrere, at der dels er tale om et kulturelt udtryk, dels tale om et udtryk, der repræsenterer (et element i) en bagvedliggende kultur.

De kulturelle udtryksformer skal også kunne beskrives. Det vil sige, at eleverne skal kunne sætte ord på – og karakterisere – udtryksformerne i sammenhæng med en kultur.

Eleverne skal kunne redegøre for forskellige materialetyper ud fra udvalgte kulturteorier.

Her lægges hovedvægten på typer af materiale, som de forskellige kulturteorier benytter – og fokuserer på – i forbindelse med arbejdet med forskellige kulturer. Som det gælder målpunktet om kulturelle udtryksformer, gælder det også om materialer, at der er tale om et meget bredt spekter. Eleverne vil måske i første omgang have en forholdsvis snæver opfattelse af, hvad der er relevant materiale – eksempelvis informationer om religiøsitet hos en given kulturgruppe. Derfor er det vigtigt, at de bliver opmærksomme på, at der er mange materialetyper, som er relevante i arbejdet med kultur.

Eleverne skal kunne reflektere over egne og andres værdier som resultat af en kulturel 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 af 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.

Det bemærkes, at målpunktet koncentrerer sig om værdier. Definitivt vil det sige: tilbøjeligheden til at foretrække en bestemt tilstand. Man kan dårligt undgå også at beskæftige sig med moral eller religiøsitet. Men værdierne skal altså være i centrum.

Målet om at reflektere over egne værdier samtidig med, at man forstår baggrunden for andres værdier, 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 anvende relevant kulturteori med henblik på at foretage en tværkulturel sammenligning.

For at anvende en kulturteori skal man naturligvis kende den. Valget af teori (eller teorier) skal ifølge målpunktet foretages ud fra hensynet til den tværkulturelle sammenligning, man ønsker at arbejde med. 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 en generel, aggregeret teori. Hvis man derimod ønsker en dybtgående analyse af nogle få kulturer, vil det være hensigtsmæssigt at anvende en mere helhedsorienteret teori.

Eleverne skal kunne præsentere en kulturanalytisk problemstilling med udgangspunkt i eget indsamlet materiale.

Eleverne 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.

Det bemærkes, at der er tale om eget indsamlet materiale – vel at mærke som udgangspunkt for præsentationen. Det er vigtigt at afgrænse materialeindsamlingen, således at den ikke tager overhånd. Materialeindsamlingen kan i øvrigt foregå på mange måder. Egentlige feltstudier er en mulighed, jævnfør afsnittene om arbejdsformer og om prøveformer.

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.

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 målpunktet om at anvende relevant kulturteori. Valget af konkrete teorier kan ske ud fra flere kriterier. Et af disse kunne være teoriernes hensigtsmæssighed i forhold til at foretage en konkret tværkulturel sammenligning og/eller i forhold til at præsentere en kulturanalytisk problemstilling, jævnfør målpunktet 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 et konkret feltarbejde. 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 naturligvis overordnet: Hvad er formålet med undersøgelsen?

Kultur møder.

Som anført i kommentarerne til fagets formål er dette kernestofpunkt centralt for faget. Som også anført forudsætter et vellykket kultur møde viden om andre kulturer og ikke mindst indsigt i egen kultur.

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. I forbindelse med kultur møder vil spørgsmålet om accept/ikke accept af en given kulturel adfærd ofte dukke op. En diskussion heraf kan være givtig. Men spørgsmålet ligger principielt uden for såvel mål som kernestof.

Kultursammenligning.

En kultursammenligning kan foretages på flere dimensioner. Man kan sammenligne to eller flere kulturer (eller udvalgte dele heraf) i samme periode (fx i nutiden). Man kan også vælge en kultur og foretage en sammenligning (af dennes udtryk m.v.) i forskellige perioder. Og man kan naturligvis

krydse de to dimensioner: . En given kultur i en given periode vil ofte have ligheder med en anden kultur i en anden periode.

Det nationale og det globale.

Forståelsen af det nationale i forhold til det globale har ændret sig meget gennem de senere år. Og forholdet mellem de to er i konstant bevægelse.

Man kan angribe dette kernestofpunkt via spørgsmål som: Hvad er national identitet (dansk national identitet), hvordan dannes national identitet, forstærkes eller svækkes national identitet af globaliseringen?

Det kan være hensigtsmæssigt at arbejde med andre niveauer end det nationale og det globale, fx et regionalt niveau (fx vestlig kultur).

Interaktion og kommunikation på tværs af kulturer.

Dette kernestofpunkt skal ses i forlængelse af punktet om kulturmøder. Kulturmødet som sådan indebærer ofte såvel erkendelsesmæssige som mere ubevidste reaktioner. I nærværende kernestofpunkt drejer det sig om at kunne håndtere disse størrelser. Hvordan foregår eksempelvis kommunikation på tværs af kulturer? Hvad betyder den verbale i forhold til den non-verbale kommunikation? Hvilke kulturelle støjkilder kan der være tale om? Hvordan agerer man konkret i forhold til en anden kultur. Skal man tilegne sig denne kulturs koder – eller bevare egne koder?

Kulturelle undersøgelsesmetoder.

Når kulturelle undersøgelsesmetoder nævnes som kernestofpunkt, skyldes det primært, at der i forbindelse med en konkret undersøgelse skal ske nogle metodiske overvejelser. Repræsenterer et givet indsamlet materiale fx den population og/eller den problemstilling, man ønsker at undersøge? Hvis der 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 4 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

For punkterne kulturmøde og kultursammenligning gælder, at der er et ordret sammenfald mellem disse punkter og et tilsvarende kernestofpunkt. For de øvrige to punkter gælder, at der er et tæt indholdsmæssigt sammenfald mellem disse og et eller flere kernestofpunkter. Punktet ikke-vestlig kultur er ganske vist ikke anført som kernestofpunkt. Men det vil ikke være vanskeligt at behandle – fx i tilknytning til kernestofpunkterne om henholdsvis kulturelle udtryksformer og om interaktion og kommunikation på tværs af kulturer.

Som afslutning på dette afsnit om kernestoffet og de 4 forløb skal det gentages, at man konstant skal have opfyldelse 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 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 reflektere over egne og andres værdier som resultat af en kulturel proces. Men tilgangsvinklen: reflektere over egne værdier er ikke anført som kernestof. Derfor må man som supplerende stof arbejde med kultur som en faktor bag dannelsen af værdier.

Valget af supplerende stof vil i øvrigt typisk afhænge af de emner, 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:

- socialisering
- majoriteter og minoriteter
- 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.

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 projektor organiseret 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 i valg af arbejdsformer, 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 materiale, som er indsamlet via egne feltstudier.

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 projektor organiserede 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, jf. bilag 4 i uddannelsesbekendtgørelserne.

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 indgår i forbindelse med informationssøgning, materialeindsamling og præsentation.

3.4 Samspil med andre fag

Kulturforståelse C 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.

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. C efter 7-trinsskalaen:

Kulturforståelse C

Karakter	Betegnelse	Beskrivelse
12	Fremragende	Eksaminanden behandler faglige problemstillinger systematisk og med anvendelse af relevant teori. Eksaminanden kan perspektivere et givet stof til fagets øvrige stof. Eksaminanden kan formidle en kulturanalytisk problemstilling via anvendelse af et relevant begrebsapparat.
7	Godt	Eksaminanden kan redegøre sammenhængende for en faglig problemstilling. I redegørelsen anvendes relevant teori. Eksaminanden kan foretage sammenligninger på tværs af kulturer. Eksaminanden kan i et vist omfang generalisere ud fra konkrete iagttagelser.
02	Tilstrækkeligt	Eksaminanden demonstrerer kendskab til de væsentligste dele af fagets stof. Eksaminanden kan redegøre for dele af en faglig problemstilling. I redegørelsen anvendes nogle af fagets begreber. Eksaminanden kan kun i ringe omfang foretage perspektiveringer mellem de forskellige dele af fagets stof.

4.1 Løbende evaluering

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 den individuelle 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 conferencesystem, kan den skriftlige kommunikation om standpunkt og udvikling heri foregå i en conference.

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. Alle elever fra samme hold, der skal til prøve i faget, eksamineres efter samme prøveform.

Prøveform a)

Mundtlig prøve på grundlag af et ukendt materiale og et antal spørgsmål. Eksaminationstiden er ca. 20 minutter. Der gives ca. 40 minutters forberedelsestid. Eksaminationen former sig som en samtale mellem eksaminand og eksaminator.

Prøveform b)

Mundtlig prøve på grundlag af dels eksaminandens egne feltstudier, dels et ukendt materiale og et antal spørgsmål. Eksaminationstiden er ca. 20 minutter. Der gives ca. 40 minutters forberedelsestid.

Eksaminationen er todelt. Første del omfatter en præsentation af eksaminandens feltstudier 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.

Det, der adskiller de to prøveformer, er, at ca. halvdelen af eksaminationstiden ved prøveform b) skal anvendes til en præsentation og samtale om eksaminandens feltstudier.

Begge prøveformer bygger på et ekstemporalmateriale med spørgsmål. Spørgsmålene skal afspejle flere taksonomiske niveauer. Teksten samt spørgsmålene danner grundlag for en samtale, der skal give eleven lejlighed til med læreplanens ord at demonstrere (jf. pkt. 4.3):

- *overblik over fagets indholdselementer*
- *evne til at perspektivere en given problemstilling til faget som helhed*
- *evne til at anvende relevant faglig argumentation.*

Det direkte krav om et antal spørgsmål er indført, fordi der er tale om en prøve på C-niveau på basis af en begrænset forberedelsestid. Det er derfor også vigtigt at begrænse omfanget af det materiale, der indgår i en opgave, så det er overkommeligt både at iagttage eller gennemlæse og at vurdere inden for de 40 minutters forberedelsestid.

Der kan ikke udstikkes nogen præcis kvantitativ overgrænse for materialets 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 gennemsnitslev i løbet af cirka 15 minutter, dvs. 2-4 A-4 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.

Disse overvejelser om omfanget af ekstemporalmaterialet gælder for både prøveform a) og b), da forberedelsestiden kommer til at skulle anvendes på dette materiale. Præsentationen af feltstudierne i forbindelse med prøveform b) kan forberedes inden eksamen.

Alle hjælpemidler 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:

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

Der gives én karakter ud fra en helhedsvurdering.