



**BØRNE- OG
UNDERVISNINGSMINISTERIET**
STYRELSEN FOR
UNDERVISNING OG KVALITET



Vejledning til Studieområdet, hhx

August 2024

Vejledning til Studieområdet, hhx
August 2024

ISBN nr. [xxx xxx xxx] (web udgave)

Design: Center for Kommunikation og Presse
Denne publikation kan ikke bestilles.
Der henvises til webudgaven.

Publikationen kan hentes på:
www.uvm.dk
Børne- og Undervisningsministeriet
Departementet
Frederiksholms Kanal 21
1220 København K

Indhold

Indledning.....	4
1 Identitet og formål	5
1.1 Identitet.....	5
1.2 Formål.....	5
2 Faglige mål og fagligt indhold	7
2.1 Faglige mål	7
2.2 Fagligt indhold	9
3 Tilrettelæggelse	12
3.1 Didaktiske principper.....	12
3.2 Arbejdsformer	13
3.2.1 Generelt om progression i studieområdet.....	13
3.2.2 Progression i metode: Den Videnskabelige Basismodel	13
3.2.3 Studieplan og progression.....	15
3.2.4 De skriftlige rapporter i studieområdet	16
3.3 It.....	17
4 Evaluering.....	19
4.1 Løbende evaluering	19
4.2 Prøveform	19
4.2.1 Studieområdeprojektet (SOP).....	19
4.2.2 Vejledning	23
4.2.3 Den mundtlige eksamination i studieområdeprojektet.....	25
4.3 Bedømmelseskriterier.....	26
4.3.1 Oversigt over karakterskalaen	27
4.3.2 Eksempel på karakterbeskrivelser for SOP.....	27

Indledning

Vejledningen præciserer, kommenterer, uddyber og giver anbefalinger vedrørende udvalgte dele af læreplanens tekst, men indfører ikke nye bindende krav.

Citater fra læreplanen er anført i citationstegn.

Følgende ændringer er foretaget i vejledningen august 2024:

- Anbefalinger om analog og digital undervisning samt brug af generativ kunstig intelligens i undervisningen
- Præcisering om studieplan og undervisningsbeskrivelse
- Diverse mindre justeringer

1 Identitet og formål

1.1 Identitet

“Studieområdet er et samarbejde mellem fag inden for og på tværs af hhx-uddannelsens faglige hovedområder: humaniora og samfundsvidenskab, herunder særligt økonomiske fagområder. I studieområdet arbejdes med teorier og metoder i relation til individ, virksomhed og samfund i tilknytning til almenmenneskelige spørgsmål og kulturelle, økonomiske og politiske fænomener.”

Studieområdet består af en række flerfaglige forløb, der indgår på alle tre årgange af uddannelsen til merkantil studentereksamen. Studieområdet medvirker til at give eleverne indsigt i fagenes identitet og forskellighed gennem arbejdet med flerfaglige problemstillinger (jf. lov om de gymnasiale uddannelser §1 og §30 stk. 3) inden for uddannelsens profilområder - kultur, politik og økonomi. Studieområdet bidrager således til at styrke elevernes forståelse af, at der knytter sig forskellige fagkulturer og praksisformer til hhx-uddannelsens forskellige fag, og at en problemstilling kan ansues ud fra forskellige perspektiver, afhængig af hvilke fag der bringes i spil.

1.2 Formål

“Studieområdet er centralt for udviklingen af elevernes almindelse, idet det medvirker til, at eleverne skærper deres forståelse af sig selv som individer og borgere i et demokratisk samfund, styrker evnen til at forholde sig ræsonnerende til omverdenen og udvikler forståelsen af menneskers forskellighed på baggrund af personlige, sociale og kulturelle faktorer. Studieområdet udfolder en vifte af flerfaglig viden og kundskaber og metodiske aspekter, som tilsammen styrker elevernes studiekompetence, herunder deres innovative, globale og digitale kompetencer. Eleverne skal udvikle bevidsthed om metodebegreber og evne til kritisk at håndtere såvel faglige metoder som studiemetoder i flerfaglige sammenhænge, hvilket bidrager til at kvalificere deres valg af videre uddannelse og job. Studieområdet udvikler desuden elevernes bevidsthed om fagenes identitet, forskellighed og samspil om konkrete problemstillinger. Studieområdet udfordrer elevernes kritiske sans og fremmer deres evne til at anvende viden og kundskaber på praktiske og teoretiske problemstillinger af almen, økonomisk og samfundsmæssig karakter.”

Studieområdet formål er todelt. På den ene side understøtter det elevernes almindelse gennem det selvstændige arbejde med en vifte af emner og fag, der illustrerer bredden i uddannelsen. I dette arbejde trænes elevernes kritiske sans og evnen til at reflektere og ræsonnere. Almindelse forstås her dels som erhvervelsen af viden og kundskaber gennem det faglige indhold i fagene, dels som de kompetencer og refleksioner, eleverne opnår gennem formuleringen af søgende og kritiske spørgsmål til omverdenen med et flerfagligt udgangspunkt.

På den anden side udvikles elevernes studiekompetencer gennem arbejdet med at tilrettelægge og gennemføre problemorienterede projektprocesser og gennem det bevidste og fokuserede arbejde med metode - i betydningen fremgangsmåde. Metode kan igen inddeles i faglige metoder og studiemetoder, forstået som studieteknikker. Studieteknikker beskriver de færdigheder, som eleverne opøver i arbejdet med konkrete undersøgelser, fx informationssøgning og -behandling, brug af digitale værktøjer, fremgangsmåden i den økonomiske case-metode eller udarbejdelsen af en problemformulering.

Faglige metoder knytter sig til fagenes tilgange til en bestemt undersøgelse. Det vedrører på den ene side, hvilke genstandsfelter faget som udgangspunkt interesserer sig for og med hvilke vinkler, og på den anden side hvilke konkrete teorier, modeller og fagbegreber, faget anvender for at gennemføre undersøgelsen. Se i øvrigt afsnit 3.2. om “den videnskabelige basismodel”. Studieteknikker er således

færdigheder, man demonstrerer i det (fler-)faglige arbejde, mens de faglige metoder er valgte tilgange og "redskaber/værktøjer", som man eksplicit skal forholde sig til og reflektere over i samspillet med andre fag.

Studieområdets almindennende og metodeorienterede dimension (studiemetoder/studietekniske færdigheder og faglige metoder) udvikler tilsammen elevernes studiekompetencer, forstået som evnen til at overføre kendt viden til ukendte situationer eller problemer og på baggrund heraf selvstændigt tilrettelægge en undersøgelsesproces. Studiekompetence er desuden kendetegnet ved evnen til at træffe modne og reflekterede valg om egne fremtidige studie- og karrierevalg.

2 Faglige mål og fagligt indhold

2.1 Faglige mål

De faglige mål udgør grundlaget for det faglige arbejde i studieområdet. Målene er dels rettet mod opnåelsen af almen studiekompetence, dels rettet mod opnåelsen af de kompetencer, det kræver at gennemføre studieområdeprojektet. De faglige mål skal således tilsammen opfattes som slutmål for det samlede studieområde. På grund af studieområdets kompleksitet og faglige mangfoldighed er det dog vigtigt at holde sig for øje, at de enkelte mål bør adresseres løbende gennem stilladsering og gennem et bevidst fokus på, at de enkelte mål kan opfyldes forskelligt afhængigt af den faglige kontekst. De enkelte faglige mål forstås på følgende måde:

- *”beherske relevante faglige mål i studieområdets fag”*

Det første mål understreger, at grundlaget for det flerfaglige arbejde i studieområdet er viden, kundskaber og metoder fra de indgående fag. Dvs. de faglige mål hentet fra de enkelte læreplaner, der kan bruges i et konkret forløb i studieområdet, danner det faglige udgangspunkt for forløbene. Studieområdet tjener således til at eksemplificere og understøtte det arbejde, der kræves i de enkelte fag, idet studieområdet ikke har et konkret kernestof.

- *”formulere og analysere en problemstilling ved at kombinere viden og faglige metoder fra flere forskellige fag”*

Der stilles krav om, at eleverne gennem de flerfaglige forløb selv bliver i stand til at formulere problemstillinger af relevans for forløbets tema. Problemstilling forstås her som undringsspørgsmål eller overordnet udgangspunkt for en undersøgelse. Analyseelementet indikerer, at formålet er at kunne arbejde på høje taksonomiske niveauer i flerfaglige sammenhænge. Disse evner trænes også løbende i de enkelte fag, men udfordringen og gevinsten i studieområdet er, at faglig viden og metoder kombineres - og ideelt set integreres - så fagenes bidrag tilsammen understøtter arbejdet med flerfaglige problemstillinger.

- *”perspektivere besvarelsen af en problemstilling i forhold til kulturelle, økonomiske og politiske temaer i samtiden”*

Dette mål skal i høj grad betragtes som et slutmål. Gennem arbejdet med de valgte temaforløb i studieområdet vil eleverne opnå erfaring med og viden om en vifte af emner og spørgsmål af relevans for hxx-uddannelsen i bred forstand. Disse erfaringer vil sætte eleverne i stand til at se en given problemstilling i en større sammenhæng, enten gennem konkrete erfaringer fra studieområdets forløb eller generel erfaring om, at problemstillinger rækker ud over de fag, der belyser dem. Dette mål understøtter således både almendannelse og studiekompetence og stiller krav om, at eleverne i forbindelse med deres studieområdeprojekt kan sætte deres eget arbejde ind i en større og nutidig kontekst. Det skal dog ikke forstås sådan, at eleverne skal foretage en konkret perspektivering fra studieområdeprojektet til andre studieområdeforløb.

- *”reflektere over forskellige fags og faglige metoders muligheder og begrænsninger”*

I arbejdet med de enkelte, flerfaglige studieområdeforløb (og i øvrigt gennem undervisningen i de enkelte fag) opnår eleverne viden om og erfaring med, hvilke konkrete, metodiske tilgange de enkelte fag

bruger. Anvendelsen af faglige metoder kan være mere eller mindre lærerstyret - enten for at træne anvendelsen af en bestemt metode (lærerstyret) eller for at træne elevens evne til selv at vælge de metoder, der passer til et konkret forløb (elevstyret). I begge tilfælde skal eleverne opnå en erkendelse af, at fag har en "værktøjskasse" af metoder og tilgange, som er forskellig, men dog med mulige sammenfald mellem fagene. De skal på den baggrund lære at udvælge, hvilke faglige metoder der er meningsfulde i en bestemt undersøgelse og overveje konsekvenserne af anvendelsen af bestemte metoder. Én faglig metode er således ikke brugbar i alle aspekter af forløbet, og ethvert valg af metode indebærer et fravalg af andre metoder. Med denne bevidsthed skal eleverne således i deres afsluttende studieområdeprojekt være i stand til at redegøre for baggrunden for deres valg af faglige metoder, påvise hvordan de konkret har anvendt metoderne og reflektere over fordele og ulemper ved disse valg. Herunder indgår en refleksion over gevinster og begrænsninger ved den valgte fagkombination.

- *"søge, udvælge og behandle relevant faglig information"*

Målet om indsamling af information og materiale til forløbene i studieområdet er flerdelt. Eleverne skal opnå viden om, hvordan effektive søgninger efter information i både trykte og digitale medier gennemføres på et grundlag af (fler-)faglig viden. Dernæst skal de være i stand til at skelne væsentlige kilder fra uvæsentlige i forhold til en given problemstilling ud fra kriterier om lødighed, troværdighed og validitet. Desuden skal eleverne have en forståelse for, hvilke typer information/kilder der er gode til at skabe overblik, og hvilke der giver mulighed for fordybelse. Endelig skal de være i stand til at overskue og behandle en samlet mængde materiale, således at væsentlige informationer kan udledes, sammenfattes og udgøre grundlaget for at kunne konkludere. Dette skal ske i respekt for kravene til god dokumentationsskik.

- *"forholde sig kritisk til faglig information og eget arbejde"*

Dette mål ligger i direkte forlængelse af det forrige. Her drejer det sig om at kunne vurdere kvaliteten af de fundne informationer, og hvilke mulige fejlkilder de rummer. Eleverne skal desuden have en bevidsthed om, at informationer sjældent kan stå alene, men at en sag kræver belysning fra flere sider for at give et velfunderet resultat. Desuden skal eleven kunne forholde sig kritisk til resultatet af eget arbejde på baggrund af informationsindsamlingen. Er materialet tilstrækkeligt bredt og dybt, er der aspekter, eleven bevidst eller ubevidst har fravalgt at belyse, og hvor sikkert er det grundlag, der konkluderes på?

- *"formidle flerfaglige problemstillinger og resultater mundtligt og skriftligt"*

Målet stiller krav om, at eleverne skal kunne formidle resultaterne af deres undersøgelser. Det drejer sig om at have tilstrækkeligt (fler-)fagligt overblik til at kunne balancere mellem det fagligt indlysende (hvilke detaljer er nødvendige at forklare), og hvad der må forklares til modtager uden konkret faglig baggrund eller uden indsigt i den konkrete undersøgelse. Her skal eleven f.eks. holde sig for øje, at lærer-censor ikke altid vil have faglig baggrund i begge de fag, der indgår i elevens studieområdeprojekt. Eleven skal demonstrere formidling både skriftligt og mundtligt.

- *"beherske mundtlige og skriftlige fremstillingsformer"*

Målet stiller krav til elevernes evne til at overholde generelle standarder for god akademisk skik. I den skriftlige rapport for studieområdeprojektet skal eleven kunne give en klar, sammenhængende, velstruktureret og nuanceret skriftlig fremstilling under anvendelse af citater, figurer, illustrationer, relevante henvisninger, noteapparat og litteraturliste. I den mundtlige fremlæggelse skal eleven i et klart, nuanceret og korrekt sprog og fagsprog kunne redegøre for sin undersøgelse med en passende detaljeringsgrad og samtidig kunne reflektere over og perspektivere undersøgelsen til et selvvalgt tema. Dette skal ske under anvendelse af relevante visuelle hjælpemidler. Eleven skal desuden kunne indgå reflekteret og præcist i en (fler-)faglig dialog om sin undersøgelse.

2.2 Fagligt indhold

"Studieområdet er organiseret i et antal forløb. Temaerne for forløbene skal tilsammen relatere sig til mindst fire af følgende otte områder:

- Digitalisering
- Kultur, marked og kommunikation
- Menneske, etik og rettigheder
- Bæredygtighed
- Regulering af markeds kræfterne
- Globalisering
- Matematiske modeller og økonomisk analyse
- Sprog og karriere."

De otte områder indeholder substantielt en betydelig bredde, der knytter sig til hhx-uddannelsens faglige profil og hovedområder. Områderne lægger således op til, at de kan tematiseres af mange forskellige fagkombinationer, så forløbene i større eller mindre grad kan tilrettelægges fx i forhold til studieretninger, lokale toninger og profileringer.

Organiseringen i et antal forløb giver en række muligheder og åbner op for en mere fleksibel tilrettelæggelse af studieområdet og de enkelte forløb. Det enkelte område kan således i sig selv udgøre et overordnet forløb, men det er også muligt at tilrettelægge mere fokuserede tematiske forløb, der relaterer sig til flere af områderne - fx kan man i et forløb, som tematiserer forskellige aspekter af *Globalisering* også inddrage et fokus på *Bæredygtighed* eller *Sprog og karriere*, hvis forløbets tema og faglige samspil lægger op til det. Eksempler på temaer, der relaterer sig til områder på tværs, og som samtidigt kan rumme både samfundsvidenskabelige og humanistiske problemstillinger og tilgange, kunne fx konkret være:

- **Virksomhedens bæredygtighed** (*Matematiske modeller og økonomisk analyse og Bæredygtighed*)
- **Verdensmålene** (*Kultur, marked og kommunikation, Globalisering, Menneske, etik og rettigheder, Bæredygtighed*)
- **Sociale medier og identitet** (*Menneske, etik og rettigheder, Digitalisering og Kultur, marked og kommunikation*)

I oversigten herunder er de otte områder fortolket gennem to forskellige forslag til sammensætning af fag samt yderligere ideer til overordnede tematiseringer og problemstillinger. Der er ikke tale om paradigmatiskke eksemplificeringer, hvorfor andre fagkombinationer også sagtens kan indgå, afhængigt af hvordan man substantielt tilrettelægger og vinkler det enkelte forløb.

Område	Eksempler på fagligt indhold
Digitalisering	<ol style="list-style-type: none">1. Et samarbejde mellem fagene matematik, samfundsfag og informatik, hvor der arbejdes med indsamling, behandling og analyse af data med brug af it og matematik om en samfundsfaglig problemstilling.2. Et samarbejde mellem fagene samfundsfag, dansk og informatik, hvor der arbejdes med analyse af debatten og adfærden på de sociale medier.
Kultur, marked og kommunikation	<ol style="list-style-type: none">1. Et samarbejde mellem fagene dansk og afsætning, hvor der arbejdes med en given virksomheds markedsføring på et specifikt marked.2. Et samarbejde mellem engelsk, 2. fremmedsprog og afsætning, hvor der arbejdes med komparativ analyse af forbrugeradfærd på et engelsksproget samt hhv. fransk-/ tysk-/spansksproget marked.

Område	Eksempler på fagligt indhold
Menneske, etik og rettigheder	<ol style="list-style-type: none"> 1. Et samarbejde mellem fagene dansk og historie, hvor der arbejdes med vinkler på menneskets vilkår og adfærd i litterært og historisk perspektiv. 2. Et samarbejde mellem fagene erhvervsjura, historie og engelsk, hvor der arbejdes med udviklingen af retsopfattelse, menneskerettigheder og demokratiudvikling i historisk, postkolonialt perspektiv, og hvordan disse begreber er blevet udtrykt og udfordret i tidligere koloniernes demokratiseringsproces.
Bæredygtighed	<ol style="list-style-type: none"> 1. Et samarbejde mellem faget virksomhedsøkonomi samt et sprogfag, hvor der arbejdes med problemstillinger om virksomhedens økonomiske rolle og ansvar i et internationalt perspektiv. 2. Et samarbejde mellem fagene matematik, international økonomi, engelsk og evt. innovation, hvor der arbejdes med problemstillinger om miljømæssig bæredygtighed i et internationalt, økonomisk perspektiv.
Regulering af markedskræfterne	<ol style="list-style-type: none"> 1. Et samarbejde mellem fagene erhvervsjura, international økonomi og virksomhedsøkonomi, hvor der arbejdes med etiske, politiske, juridiske og erhvervsmæssige aspekter af den frie konkurrence. 2. Et samarbejde mellem fagene international økonomi og historie, hvor der arbejdes med økonomisk politik og internationalt samarbejde i et historisk perspektiv.
Globalisering	<ol style="list-style-type: none"> 1. Et samarbejde mellem fagene engelsk, historie og international økonomi og afsætning, hvor der arbejdes med udviklingen i kulturelle, politiske, erhvervsmæssige og samfundsøkonomiske forhold i et globalt perspektiv. 2. Et samarbejde mellem fagene virksomhedsøkonomi, international økonomi, matematik og evt. It A, hvor der arbejdes med internationale handelsaftaler og deres konsekvenser for virksomhedens ageren og indtjening på eksportmarkeder.
Matematiske modeller og økonomisk analyse	<ol style="list-style-type: none"> 1. Et samarbejde mellem matematik, international økonomi/virksomhedsøkonomi og informatik/It A, hvor der arbejdes med databaseret og matematisk modellering af økonomiske problemstillinger, økonomisk analyse og vurdering af fundne resultater. 2. Et samarbejde mellem fagene matematik og samfundsfag, hvor der arbejdes med at analysere sociale og økonomiske problemstillinger ved hjælp af matematiske modeller.
Sprog og karriere	<ol style="list-style-type: none"> 1. Et samarbejde mellem engelsk og 2. samt evt. 3. fremmedsprog, hvor der arbejdes med autentiske opgaver inden for sprog og kommunikation og hvor sprogets forskellige funktioner, fx som lingua franca, undersøges. 2. Et samarbejde mellem afsætning, innovation og et eller flere sprogfag, hvor der arbejdes med at løse en konkret case for en virksomhed eller organisation, der arbejder internationalt.

“Derudover kan der frit vælges temaer, så længe de hver for sig og tilsammen profilerer hhx-uddannelsens faglige hovedområder og tager afsæt i problemstillinger som er væsentlige for elevernes almindelse og bevidsthed om sammenhænge mellem økonomi, samfund og kultur.”

Det er en grundlæggende pointe i læreplanen, at forløbene, der går forud for studieområdeprojektet, giver mulighed for forskelligartede fagkombinationer, der viser spændvidden i fagene, udfordrer elevernes forståelse af fagene og deres metoder samt inspirerer deres valg af fagkombination i studieområdeprojektet. Variationen vil således nødvendiggøre et samarbejde mellem et bredere felt af lærere, som derved opnår en større indsigt i flere fag og forløb. Samtidig skal det afsluttende studieområdeprojekt og den mundtlige prøve i den forbindelse sikre dels en oplevelse blandt både lærere og elever af, at der arbejdes mod det samme mål, dels at der skabes en fælles og ensartet ramme – på tværs af fag og skoler – for den afsluttende prøve i studieområdet. Af ovennævnte årsager anbefales det ligeledes, at sidste forløb forud for studieområdeprojektet ikke alene begrænses til elevens studieretningsfag.

Det er således et grundlæggende princip, at det faglige samspil i studieområdet understreger, at fagene ikke er isolerede kasser, men rækker ud over sig selv og i samspillet med andre fag i endnu højere grad kan bruges til at undersøge virkelighedsnære problemstillinger af relevans for hhx. Hhx-profilen opfattes her ikke som snævert merkantil, men som bredere funderet på økonomiske, politiske, kulturelle og globale temaer. Et centralt udgangspunkt for studieområdet er således også, at merkantile og almene fag kan berige og supplere hinanden og styrke elevernes erkendelse af kompleksiteten i de problemstillinger, de arbejder med.

“Alle fag kan indgå i studieområdet, så længe de understøtter uddannelsens merkantile og studieforberedende profil og forbereder eleverne til arbejdet med studieområdeprojektet (SOP). De enkelte fag indgår i studieområdet med et omfang, der afspejler fagets tyngde i uddannelsen og fagets muligheder for at bidrage til opfyldelse af studieområdets mål.”

Alle fag kan indgå i studieområdet, og der er ingen krav om, at bestemte fag skal indgå. Der er således heller ikke fastsat bestemte krav til, hvordan de 210 timer i studieområdet skal fordeles mellem fagene, men det må tilstræbes, at forløbene tilrettelægges, så der er balance mellem studieretningsfag og almene fag samt fag på A, B og C niveau, og at det afspejler fagenes tyngde i uddannelsen.

Med skelen til studieområdeprojektets krav om, at det ene fag i projektet er et studieretningsfag, kan det give mening delvist at tone studieområdet i forhold til de enkelte studieretninger på skolen, således at der udvikles specifikke forløb og særskilte studieplaner for hver studieretning. Se mere om organisering af studieområder i [FAQ'en på EMU](#).

3 Tilrettelæggelse

3.1 Didaktiske principper

”Skolens leder fordeler studieområdets 210 timer nogenlunde ligeligt mellem de enkelte forløb. Skolens leder udarbejder desuden en studieplan for den samlede undervisning i studieområdet, således at der gennem undervisning, studiemetoder, arbejdsformer og produkter sikres en sammenhæng mellem forløbene i studieområdet, under hensyntagen til det i punkt 2.2 beskrevne faglige indhold.

Studieplanen indeholder følgende elementer:

- *Rækkefølge af forløbene*
- *Forløbenes indhold*
- *Undervisningstid for de indgående fag i hvert forløb*
- *Fordybelsestid*
- *Evaluering*
- *Progression med hensyn til arbejdsformer, studiemetoder, mundtlighed, skriftlighed og produktkrav.”*

Studieplanen er skolens redskab til at sikre, at eleverne oplever studieområdet som en sammenhængende størrelse, og at eleverne stilles lige og oplever samme kvalitet i studieområdet i forhold til progression og evaluering. Så selv om det, som før nævnt, er en mulighed at tone studieområdet i forhold til studieretningerne og udarbejde studieretningspecifikke studieplaner, er det samtidig praktisk, at aspekter af studieplanen er fælles for hele skolen. Det kan dreje sig om at sikre fælles progression, synergi i planlægning af forløb osv. Se eksempel i afsnit 3.2.3.

”Undervisningen tilrettelægges, så den bidrager til opfyldelse af faglige mål i de indgående fag og til opfyldelse af de faglige mål for studieområdet, og således at elevernes arbejde med faglige kundskaber, emner og metoder udvikler deres faglige og innovative kompetencer, selvstændighed, samarbejdsevne og refleksive tænkning. Det skal ske gennem en problemorienteret tilgang, hvor der reflekteres over faglige metoders muligheder og begrænsninger. Endvidere skal tilrettelæggelsen af arbejdet i studieområdet sikre, at eleven med udgangspunkt i faglig viden opnår mestring af selvstændige arbejdsprocesser, hvor igennem elevens studie- og karrierekompetence styrkes.”

Når der arbejdes problemorienteret tages der udgangspunkt i en mere eller mindre kompliceret undersøgelse af et problem forstået som et overordnet spørgsmål. Dette problem kan både være beskrivende og undersøgende (hvad var problemet) ligesom det kan være årsagssøgende (finde koblinger). Elevernes arbejde med det valgte problem - som både kan være selvvalgt eller udvalgt af lærerne - stiller krav til deres nysgerrighed og evne til at finde svar mange steder. Den arbejdsproces, der er forbundet hermed, er naturligvis styret af det konkrete problem, og herigennem kommer eleverne til at arbejde med egne overvejelser og tænkning og tilegner sig ny viden og nye færdigheder. Der stilles her samtidig krav til opmærksomheden på anvendelsen af metoder til at løse/besvare problemet i en flerfaglig sammenhæng. Se nedenfor under afsnit 3.2 Arbejdsformer om det konkrete metodearbejde.

Det problemorienterede, flerfaglige arbejde i studieområdet bidrager desuden til at udvikle elevernes karrierekompetencer og deres innovative kompetencer. Det sker blandt andet gennem det problemorienterede arbejde med virkelighedsnære problemstillinger, som giver eleverne en forståelse af fagenes anvendelighed uden for undervisningssammenhæng og bidrager til at skabe opmærksomhed på og eksemplificere, hvordan deres egen videre studie- og karrierevej kan udvikle sig. Når problemstillingerne samtidig lægger op til, at eleverne skal komme med løsningsforslag til en konkret modtager, bli-

ver deres innovative kompetencer styrket. I studieområdet arbejdes der med den forståelse af innovationsbegrebet, at innovation handler om at omtænke eksisterende viden på nye måder, så den kan skabe værdi for andre. Det kan fx ske i forbindelse med området *sprog og karriere*, hvor eleverne ved at arbejde med autentiske sprogopgaver som oversættelser, udvikling af markedsføringsmateriale eller lignende for en ekstern samarbejdspartner som en virksomhed eller institution får større indblik i, hvad sprogkompetencer kan bruges til. Et andet eksempel kan være området *regulering af markedskræfterne*, hvor eleverne kan arbejde med udvikling af kodeks for en konkret branche, eksempelvis i forhold til de internationalt anerkendte principper for menneske- og arbejdstagerrettigheder, miljø og anti-korruption.

3.2 Arbejdsformer

“Undervisningen tilrettelægges tematisk med variation og progression, således at stadig flere studiemetoder, produkt- og arbejdsformer tages i brug. I den forbindelse arbejdes blandt andet videre med elevernes erfaringer fra almen sprogforståelse og økonomisk grundforløb. Der skal indgå både individuelt og gruppebaseret arbejde, såvel som både mundtligt og skriftligt arbejde i studieområdet. Forløbene skal munde ud i varierende produktformer, under hensyntagen til forløbenes karakter og elevernes faglige niveau, således at den enkelte elev gøres parat til at udarbejde det afsluttende studieområdeprojekt. Der ydes vejledning i et omfang og på en sådan måde, at elevernes arbejdsproces understøttes. Tilrettelæggelse, undervisning og produktkrav i de enkelte forløb skal understøtte elevernes faglige refleksioner over fagenes bidrag og forløbenes progression i opfyldelsen af studieområdets faglige mål. De enkelte forløb tilrettelægges i et samspil med de faglige mål for fagene og fagenes kernestof.”

3.2.1 Generelt om progression i studieområdet

Progressionen i studieområdet skal ske på mange forskellige parametre, og det tilrådes derfor, at skolerne i studieplanen gør det meget klart, hvornår og hvordan eleverne flytter sig i progressionen på de enkelte parametre. Det kan således gøres ved at opstille meget klare og konkrete mål for progressionen i de enkelte forløb, så det er muligt at evaluere den enkelte elev efter hvert forløb og give anvisninger på, hvordan eleven kommer videre i sin progression. I studieplanen skal der således tydeligt fremgå en progression i arbejdsformer, studiekompetencer, skriftlighed, mundtlighed og evalueringsformer.

Progressionen i arbejdsformer har fokus på gradvist at selvstændiggøre elevens arbejde med problemstillinger. Studieområdet bevæger sig således gennem forløbene fra de meget styrede og stilladserede arbejdsformer, hvor materialer, opgaveformuleringer, delmål osv. er givet af lærerne til mere og mere selvstændige og krævende arbejdsformer, hvor eleven i højere grad er styrerende og sætter rammerne.

Progressionen i skriftligheden kan knytte sig til de faglige mål i de deltagende fag, således at det skriftlige arbejde i de enkelte forløb i studieområdet bygger videre på arbejdet med forskellige skriftlige genrer, som eleven kender fra de deltagende fag. Progressionen kan dog også knytte sig til de forskellige skrivehandlinger, der indgår i rapportformen (som fx redegørelse, analyse, diskussion og vurdering), således at der arbejdes bevidst, fokuseret og på stigende taksonomisk niveau med skrivehandlingerne og de skrivekonventioner, der knytter sig til dem. Dette behandles også senere i dette afsnit under punktet om de to obligatoriske rapporter.

Progressionen i mundtligheden tilrettelægges med henblik på den afsluttende eksamen i studieområdet, således at eleven gennem flere selvstændige præsentationer gradvist har udviklet evnen til at fremlægge sit arbejde struktureret og fokuseret og kan indgå i en samtale om sit arbejde på en nuanceret og reflekteret måde.

3.2.2 Progression i metode: Den Videnskabelige Basismodel

Endelig bør der arbejdes med en progression hen imod elevens selvstændige metoderefleksion, således at dette bliver en betydelig del af studieområdet. Det kan være en stor udfordring i studieområdet for både lærere og elever at skabe fælles forståelse og sammenhæng i opfattelsen af metodebegrebet og refleksionen, da metodetilgange kan være meget fagspecifikke. Det vil derfor være praktisk at have

en konkret fælles ramme for arbejdet med metode. Eksempler herpå kunne være opgavens pentagon, som ofte fremhæves i litteratur som struktur for projekt- og problemorienteret arbejde, eller det kunne være Petersen og Schaffalitzky de Muckadells Videnskabelige Basismodel¹, der giver et fælles grundlag for, hvordan metoderefleksion kan foregå samt for, hvordan der kan tænkes en egentlig progression ind i refleksionen.

Flerfagligheden i studieområdet betyder også, at forskellige tilgange skal fungere side om side og sammen med hinanden. Derfor kan det være en fordel med en overordnet ramme, som fagene kan mødes inden for. Den Videnskabelige Basismodel udgør en sådan ramme i form af en "køreplan" for elevernes problemorienterede arbejde. Modellens fire punkter, der sammen afspejler grundlæggende træk ved videnskabelig tankegang, skaber samtidig en naturlig sammenhæng mellem metodisk refleksion og besvarelsen af det spørgsmål, der er centralt for elevens projekt. Ud fra denne model skal følgende fire punkter overvejes, som en del af arbejdet i hvert enkelt studieområdeforløb:

1. Hvad er dit spørgsmål?
2. Hvordan vil du konkret gribe din undersøgelse af spørgsmålet an?
3. Hvorfor kan du gribe det an på den måde?
4. Hvad kan der gå galt, når du griber det an på den måde?

Det første punkt svarer til, at eleven skal udarbejde en problemstilling. Her er målet, ligesom i andre sammenhænge, at eleven skal formulere sig så klart og præcist som muligt, så det bliver helt tydeligt, både for eleven selv og for andre, hvilke(t) spørgsmål eleven vil undersøge. Er emnet studievalg blandt unge fra ressourcetsvage familier, skal det fx ekspliciteres, hvad der præcis definerer ressourcetsvage familier. Punktet vil også stadig være relevant i de tilfælde, hvor læreren stiller et spørgsmål, som eleven skal besvare. Ganske vist vil det gøre elevens udfordring lettere, men mange af de samme overvejelser vil være relevante, fordi det så vil handle om at nå frem til en klar, præcis og relevant forståelse af det stillede spørgsmål. Eksempelvis kan man bede eleverne redegøre for den præcise betydning af de begreber som indgår i spørgsmålet.

Eleven skal derudover overveje hvordan spørgsmålet kan gribes an. Hvis det fx handler om sammenhængen mellem indtægt og holdninger til beskatning, skal det overvejes, hvordan man kan finde svar på det spørgsmål. Måske skal der foretages interviews, måske er spørgeskemaer mere velegnede eller måske er det bedst at søge efter eksisterende litteratur, der kan besvare spørgsmålet. Det kan også dreje sig om at undersøge, hvordan markedsføringen af en læskedrik fungerer. Her vil man så måske gøre brug af metoder fra danskfaget til at analysere reklametekster eller metoder fra afsætning til at give en vurdering af kundegrundlaget og promotion. Eleverne skal her trække på de tilgange, som de kender fra fagene og overveje, hvilke af dem, der kan bruges i det projekt, som de er i gang med. Nogle gange vil valget her være let, fordi bestemte velkendte metoder er velegnede til at besvare et spørgsmål med, men andre gange vil det være vanskeligere at pege på en enkelt klart defineret metode, som kan bruges. Det afgørende er imidlertid ikke, at eleverne udpeger en enkelt officielt anerkendt metode, som de vil bruge, men at de danner sig et klart billede af, hvad de helt konkret har tænkt sig at gøre for at besvare deres spørgsmål. Parallelt med første spørgsmål kan situationen være, at metoderne allerede er givet af lærerne. I så fald kan man igen bede eleverne overveje, hvorfor netop disse metoder er brugbare til den konkrete undersøgelse.

Basismodellens tredje punkt lægger videre op til, at eleverne skal kunne forholde sig til, hvorfor besvarelsen af spørgsmålet kan gribes an på den måde, som de har tænkt sig. På den måde forbinder modellen valget af metoder med kravet om at reflektere over forskellige metoders anvendelsesområder, styrker og begrænsninger, så den metodiske refleksion ikke afkobles fra det øvrige projektarbejde, men i

¹ Petersen, E.N. & Schaffalitzky de Muckadell, C (2014): 'Videnskabsteoretisk refleksion som grundlaget for tværfagligt arbejde i almen studieforberedelse', Norddidactica. 2014, 1, p. 21-40
Petersen, E.N. & Schaffalitzky de Muckadell, C (2015): Videnskabsteori. Lærebog for sundhedsprofessionelle, Gads Forlag, kap. 9.

stedet styrker elevens forståelse af, hvornår bestemte metoder kan anvendes. Eleverne kan således også nå til den konklusion, at den tilgang, som de havde tænkt sig at gøre brug af, faktisk slet ikke kan bruges til undersøgelsens formål. Hvis det er tilfældet, må eleverne endnu en gang omkring modellens andet punkt, så de kan finde en metode, der er mere hensigtsmæssig. Med andre ord er det altså her, eleverne skal komme til en forståelse af, hvorfor den ene tilgang og ikke den anden er valgt i forhold til deres spørgsmål. Hvad er fx forklaringen på, at interviews kan bruges, når man vil undersøge bruger-tilfredshed? Og hvorfor er interviews omvendt mindre velegnede, hvis man gerne vil undersøge, hvor mange der arbejder sort? Hvorfor kan man bruge en psykoanalytisk tilgang, når man skal analysere en reklame? Og hvorfor giver det ikke mening, når det handler om matematiske problemer? Dette punkt i modellen stiller således betydelige krav til elevernes overblik over fagenes metoder - "værktøjskasser". I de tidlige studieområdeforløb kan man forklare og samtale med eleverne om, hvad en metode kan bruges til og hvorfor, men det kræver erfaring og selvstændighed hos eleverne selv at kunne foretage denne refleksion, der således først vil kunne fordres i fuldt omfang sent i studieområdet.

Det fjerde punkt i modellen er udtryk for, at selv den mest velegnede og bredt anvendelige metode også har svagheder og begrænsninger. Det hører således med til basismodellens billede af grundlæggende træk ved videnskabelig tænkning, at man udvikler et blik for de mulige fejlkilder, der kan gøre sig gældende, når man leder efter svar på et spørgsmål. Dels er der helt generelle fejlkilder, der kan spille ind på tværs af mange forskellige fag, som fx teoribias i observationer og manglende repræsentativitet. Dels er der fejlkilder, der alene er knyttet til bestemte tilgange og områder, så som tvetydige formuleringer af spørgsmålene i et spørgeskema eller historisk forskning med tendentiøse gengivelser af historiske forhold. Ligesom med det tredje punkt kan eleverne således også her nå til den konklusion, at den valgte tilgang til besvarelsen af deres spørgsmål faktisk har så mange svagheder, at den slet ikke er anvendelig. Overvejelserne omkring punkt fire kan dermed også have den konsekvens, at eleven må tilbage og genoverveje sit metodevalg, og hvis det viser sig, at eleven slet ikke besidder en tilgang, der kan bruges til at besvare spørgsmålet med, kan det til sidst betyde, at også spørgsmålet må ændres.

Modellen er således først og fremmest en ramme for refleksion, som eleven kan orientere sig ud fra, som kan koble indhold og metode tydeligt sammen, og som kan danne grundlag for en fælles samtale mellem den enkelte elev og lærere fra de forskellige fag, der indgår i det enkelte faglige forløb. Hvordan og hvornår eleverne skal introduceres for denne refleksionsramme rejser yderligere didaktiske spørgsmål. Mens en samlet introduktion af modellen vil bidrage til at skabe en klarere sammenhæng i elevernes refleksion og brug af metoder, kan det være hensigtsmæssigt at kombinere den med en gradvis tilgang, så ikke alle punkter introduceres lige udførligt fra begyndelsen. Ved introduktionen af modellen kan man fx i første omgang nøjes med at fokusere på arbejdet med det første punkt – Hvad er dit spørgsmål? – for derefter trin for trin at gå mere i dybden med de øvrige punkter i senere forløb. Ligeledes kan man overveje, hvornår modellen skal introduceres for eleverne første gang. En mulighed vil fx være at arbejde med problemformulering i et forudgående forløb for så først efterfølgende at introducere modellen i sin helhed. Venter man længe med at introducere modellen, kan det dog have den konsekvens, at den så ikke i samme grad kan sikre kontinuiteten mellem de forskellige forløb, som eleverne skal igennem. Tilsvarende vil man formodentlig miste fordelene ved at have et grundlag, som eleverne efterhånden bliver fortrolige med og kan orientere sig ud fra på tværs af deres forskellige projekter.

Se [FAQ på EMU](#) for spørgsmål og svar omkring tilrettelæggelse af undervisningen i studieområdet.

3.2.3 Studieplan og progression

Det konkrete indhold i studieplanen vil afhænge af den enkelte skoles valg af antal forløb, eventuelle områdekombinationer, temaer, studieretningstøninger, timeomfang, progression i metode, arbejdsformer, produkter og evalueringsformer.

Det skal derfor understreges, at nedenstående eksempel på en studieplansstruktur er i skitseform, og at studieplanerne på den enkelte skole naturligvis skal gøres mere konkrete i forhold til det faktiske ind-

hold, men således at den fungerer som skolens/studieretningens beskrivelse af studieområdet i helikopterperspektiv. Der vil derfor selvfølgelig ud over studieplanen være behov for detailplanlægning i relevante lærerteam på de enkelte skoler.

Eksempel på overskrifter i en studieplansstruktur:

Område, forløb og placering	Fag	Tema og indhold	Antal timer og fordybelsestid	Arbejdsformer, metoder, tilgange produkt(-er)	Progression (med udgangspunkt i Den Videnskabelige Basismodel)	Evalueringsformer
?	?	?	?	?	?	?

3.2.4 De skriftlige rapporter i studieområdet

"I forbindelse med et af forløbene udarbejder eleverne individuelt en skriftlig rapport i fagene dansk og historie. I forbindelse med et af forløbene udarbejder eleverne individuelt en skriftlig rapport i mindst et studieretningsfag i samarbejde med et andet fag. Der afsættes ca. 12 timers fordybelsestid til hver af disse rapporter."

Formålet med arbejdet med varierede produktformer er at tilgodese forskellige kompetencer og forskellige elementer i det at tilrettelægge og gennemføre en projektproces. Det er samtidig naturligvis vigtigt at holde sig for øje, at eleverne skal gøres parate til at udarbejde det afsluttende studieområdeprojekt, hvor det skriftlige produktkrav er en rapport (se afsnit 4.2.1.). For at sikre at eleverne får øvet sig tilstrækkeligt i rapportformen inden det afsluttende studieområdeprojekt er det således et krav, at eleverne skriver mindst to individuelle rapporter i studieområdet. Afhængigt af om skolen vælger at placere studieområdeprojektet i vinter- eller sommerterminen på 3. år, kan disse to rapporter fx placeres på 3. og 4. semester eller på 4. og 5. semester. Det vil give en tydelig progression i rapportarbejdet og betyde, at elevernes erfaringer med rapportgenren er i frisk erindring, når arbejdet med studieområdeprojektet påbegyndes. Til de afsatte 12 timers fordybelsestid vil et omfang på 6-10 normalsider (heri medregnes forside, indholdsfortegnelse, noter, litteraturliste, figurer, bilag, kildehenvisninger og lignende ikke) være passende.

Det anbefales, at der i rapportforløbene er fokus på, at eleverne kender og kan overholde de formalia, der knytter sig til rapportgenren - fx indholdsfortegnelse, indledning, konklusion og dokumentation. Men der må også lægges vægt på, at eleverne bliver bevidste om og lærer at arbejde med de skriveskemaer, der knytter sig til rapportens forskellige dele og de taksonomiske niveauer. Det kan således være en fordel at have fokus på de enkelte skriveskemaer, som redegørelse, analyse, diskussion og vurdering, og de skriveskemaer, der knytter sig til dem i de forskellige fag. Dette kan også tænkes ind i studieplanens progression, således at alle skriveskemaer ikke trænes i alle skriftlige produkter, men at rapportarbejdet stilladseres for eleverne. De to obligatoriske rapporter bør dog være fuldstændige og træne hele rapportformen.

Det anbefales, at evalueringen af de to rapporter har et formativt sigte og især lægger vægt på opfyldelsen af de skrivefaglige mål som anvendelse af formalia og skriveskemaer, således at det ikke alene er de faglige mål, der evalueres. Evalueringen kan med fordel være skriftlig, således at eleven kan vende tilbage til den i arbejdet med næste rapport. Dette er også en stor fordel for lærerne, der vejleder og evaluerer eleverne i de forskellige rapporter, da de i vejledningen så kan tage udgangspunkt i tidligere evalueringer og støtte elevens progression. Af hensyn til overleveringen fra område til område kan det

anbefales at udvikle (delvis) fælles evalueringsskemaer til rapporterne, så alle deltagende lærere er opmærksomme på de overordnede skrivefaglige mål, og så genkendeligheden bliver større for både elever og lærere.

En mulighed er i øvrigt også at tilrettelægge rapportarbejdet sådan, at den ene af rapporterne (den der ligger tættest på studieretningsprojektet) evalueres efter en mundtlig præsentation og diskussion af rapportens indhold, så eleverne bliver trænet i dette inden studieområdeprojektet.

3.3 It

“Undervisningen i alle studieområdets dele tilrettelægges, således at fagligt relevante informationsteknologiske værktøjer inddrages som en integreret del af elevernes arbejde med at strukturere deres opgave- og projektløsninger og med at udarbejde og formidle deres arbejde. Digitale medier inddrages for at styrke elevernes samarbejdsevne gennem videndeling, og digitale mediers auditive og visuelle muligheder bruges til at understøtte og variere elevernes produkter og formidling af faglige resultater. Ligeledes indgår relevante informationsteknologiske værktøjer og programmer i forbindelse med elevernes arbejde med at indsamle og behandle informationer. Undervisningen i studieområdet skal sikre, at elevernes evne til kritisk vurdering af informationer fortsat styrkes. Desuden skal arbejdet med it bevidstgøre eleverne om god og ansvarlig web-etik, og eleverne skal opnå forståelse af, hvorledes det at indgå i og etablere digitale fællesskaber kan bidrage til en kreativ og nuanceret arbejdsproces.”

I undervisningen tilstræbes en tilpas vekselvirkning mellem det analoge og det digitale. It og digitale medier og værktøjer, herunder generativ kunstig intelligens, benyttes hvor det skønnes hensigtsmæssigt ift. elevernes læringsproces og digitale dannelse. I anvendelsen af it styrkes elevernes evne til at søge, udvælge og formidle relevant fagligt materiale samt til at forholde sig kritisk til de muligheder og begrænsninger, som digitale værktøjer, og produkter frembragt ved hjælp heraf, giver.

Studieområdet bidrager, som undervisningen i fagene, til at højne elevernes digitale kompetencer. Det gælder først og fremmest brug af basisprogrammer, som fx tekstbehandlingsprogrammer og regneark, men også hvordan digitale skrivetværktøjer kan højne samarbejdet mellem elever samt mellem elev og lærer ved at flere kan skrive i det samme dokument på samme tid. Det sidste er selvfølgelig en fordel i forbindelse med gruppearbejde, men kan også benyttes hensigtsmæssigt som en måde at vejlede eleverne på løbende. Andre digitale platforme som brug af konferencesystemer og dyrkning af digitale netværk - især det udenfor klasserummet - med ressourcepersoner ved at følge blogs eller andre sociale medier kan styrke elevernes videndeling.

Der arbejdes med flere digitale medier i de forskellige forløb i studieområdet, herunder små digitale præsentationer, film og lignende - gerne i kombination med digitale skærmoptagelser med lyd, da dette kan være med til at understøtte og variere formidlingen af faglige resultater. Brugen af digitale medier kan således stimulere elevernes overvejelser over formidlingsformer.

I forbindelse med informationssøgning til forløbene i studieområdet indgår arbejdet med kildebearbejdning - af materiale i såvel analog som digital form - for at styrke elevernes kritiske vurdering af informationer, så en simpel og hurtig søgning ikke danner et for simpelt grundlag for en besvarelse. Det kan ske gennem anvisninger og diskussion af, hvordan man søger relevante kilder, dokumenterer via fx citater, fodnoter og bilag samt opstiller en kildefortegnelse. I den forbindelse er det vigtigt, at eleverne bevidstgøres om betydningen af dokumentation, herunder hvornår der er tale om plagiering, og hvorfor plagiering ikke er lovlig. Studieområdet bidrager således til, at eleverne arbejder respektfuldt på internettet og hermed udviser en god web-etik. I forlængelse heraf kan det være givende for eleverne, at der diskuteres begreber som den digitale identitet kontra den fysiske identitet, at der arbejdes med, hvordan billeder, lyd og video kan bruges positivt, samt hvordan man kan arbejde med privatindstillinger. Som en del af det at være borger i en digital verden må også “digitalt indfødte” gøres bevidste om,

hvilke digitale fingeraftryk og fodspor, de efterlader sig rundt omkring på nettet, samtidig med at eleverne får styrket deres forståelse af, at digitale fællesskaber kan bidrage til en kreativ og nuanceret arbejdsproces.

4 Evaluering

4.1 Løbende evaluering

”Den løbende evaluering skal sikre, at eleverne reflekterer over deres faglige udvikling i studieområdet og deres udvikling fra gymnasieelever til studerende. Den skal gennem et bredt spektrum af evalueringsformer stimulere elevernes refleksion over deres udbytte af undervisningen. I forbindelse med hvert forløb i studieområdet foretages en evaluering. Grundlaget for evalueringen er de faglige mål. Gennem den løbende evaluering sikres, at eleverne undervejs i studieområdet opnår en klar opfattelse af niveauet for og udviklingen i deres faglige og studiemæssige standard.”

Formålet med den løbende evaluering er, at eleverne gøres bevidste om udbyttet af undervisningen i de enkelte studieområdeforløb, og at eleverne får værktøjer til at registrere, regulere og reflektere over deres faglige og metodiske progression. Begge evalueringsformål skal ses som bidrag til det overordnede mål for studieområdet, at eleverne udvikler og bevidstgøres om deres studiekompetencer i processen fra grundskoleelever til gymnasieelever til studerende. Derudover skal den løbende evaluering medvirke til at bevidstgøre eleverne om både mundtlige og skriftlige krav til det afsluttende studieområdeprojekt. Det er således en vigtig pointe, at den løbende evaluering baserer sig på elevens opfyldelse af de faglige mål, idet både lærere og elever naturligvis må holde sig for øje, at en fuldstændig målopfyldelse først kan forventes ved studieområdets afslutning. Den løbende evaluering indgår som et element i afslutningen af alle forløb i studieområdet og kan desuden inddrages undervejs i de enkelte forløb. Det tilrådes, at både summative og formative evalueringsformer anvendes, ligesom det anbefales, at såvel mundtlig som skriftlig evaluering inddrages med henblik på at tilgodese forskellige elevtyper og fokusere på forskellige dele af arbejdsprocesserne i studieområdet. Eksempler på evalueringsformer kan være:

- Vejledningssamtaler
- Midtvejsfremlæggelser af delprodukter eller status på arbejdsproces
- Skriftlig eller mundtlig feedback fra lærer eller elever på elevfremlæggelser
- Skriftlig eller mundtlig feedback fra lærer eller elever på skriftligt arbejde
- Aktiviteter, der stimulerer elevernes refleksioner over udbyttet af den faglige undervisning eller egen arbejdsproces

4.2 Prøveform

4.2.1 Studieområdeprojektet (SOP)

”Efter afslutningen af forløbene udarbejder hver elev på 3. år et studieområdeprojekt (SOP), som munder ud i en individuel skriftlig rapport. I studieområdeprojektet fordyber eleven sig i et selvvalgt område som belyses ved hjælp af to fag, hvoraf mindst et skal være på A-niveau, og mindst et skal være et studieretningsfag. Skolens leder skal i den forbindelse sikre, at kombinationen af fag underbygger den faglige fordybelse i fagene og området. Området udvælges i samarbejde med relevante lærere og afgrænses på en måde, der sikrer, at der ikke kan ske genanvendelse af afsnit og/eller konklusioner fra besvarelser, som tidligere er blevet afleveret og bedømt. Et fag, der indgår i en elevs studieområdeprojekt, indgår på det højeste niveau, eleven har eller har haft faget.”

Udgangspunktet for studieområdeprojektet (SOP) er den enkelte elevs interesse for at fordybe sig i et område, der belyses ved hjælp af et af studieretningsfagene på A-niveau og et andet fag. Der skal na-

turligvis være tale om et område af relevans for uddannelsen og studieområdet belyst ved en meningsfuld fagkombination. Det er således vigtigt at understrege, at en elev ikke har krav på at skrive om hvad som helst. Udvælgelsen af område og fagkombination for SOP sker derfor i samarbejde med relevante lærere, og lærerne fungerer således som en slags kvalitetssikring af, at den faglige fordybelse kan finde sted i elevens ønskede område og fagkombination. Er dette ikke tilfældet, er det således lærernes ansvar at vejlede eleven til et andet områdevalg eller en anden fagkombination. Det anbefales derfor, at eleven samtænker valget af område og fagkombination, så fag ikke tvinges ind i uhensigtsmæssige kombinationer, eller områder må udelukkes, fordi eleven allerede har bundet sig til en bestemt fagkombination. Ønsker en elev at arbejde videre med emner fra tidligere studieområdeforløb eller andre (fler-)faglige forløb, er det vigtigt, at eleven gøres klart, at et tidligere arbejde nok kan danne udgangspunkt for en undersøgelse, men at elementer af tidligere besvarelser og produkter ikke kan genanvendes. Eleven kan således heller ikke genanvende en problemformulering/opgaveformulering, eleven tidligere har besvaret.

Valget af fagkombination stiller yderligere det krav, at det ene fag skal være på A-niveau, det andet fag skal være et studieretningsfag. Vælger eleven et studieretningsfag på A-niveau som det ene fag, er begge krav således opfyldt i dette fag, og eleven kan frit vælge mellem alle fag på A-, B- og C-niveau til det andet fag - dog skal et fag altid vælges på det højeste niveau, eleven har haft faget. Vælger eleven et studieretningsfag på B-niveau, skal det kombineres med et fag på A-niveau, som enten kan være et studieretningsfag, et obligatorisk fag eller et valgfag. Der er dog i øvrigt intet hierarki mellem fagenes rolle og vægt i studieområdet, da dette afhænger alene af elevens områdevalg og den endelige opgaveformulering. Det er i denne forbindelse væsentligt at understrege, at et valg af C-niveau fag (i kombination med et studieretningsfag på A-niveau) ikke kan stille eleven dårligere, eller at eleven i mindre grad har mulighed for faglig fordybelse eller opfyldelse af de faglige mål for studieområdet. En SOP-kombination med et A- og C-fag er således i udgangspunktet lige så kvalificeret og relevant som en kombination mellem fx to A-fag. Det må derfor også understreges over for eleverne, at et valg af A- + C-fag ikke gør SOP-arbejdet lettere.

Elevernes valg af fag kan først foretages, når alle studieområdets forløb er gennemgået/afviklet, og eleverne således har de bedste forudsætninger for at kende fagenes muligheder og begrænsninger i det flerfaglige arbejde og dermed kan foretage et oplyst valg. Herved gives samtidig de bedste muligheder for, at eleverne bliver fortrolige med fag, som de først møder på tredje år af hhx.

"På baggrund af det valgte område udarbejder eleven under vejledning en problemformulering for studieområdeprojektet. Studieområdeprojektet og den tilknyttede problemformulering kan ikke begrænses til fagligt stof, der er indgået i den enkelte elevs undervisning. Problemformuleringen afgrænser det valgte område og angiver, hvad der skal undersøges og analyseres for at besvare denne. Eleven skitserer samtidigt hvilke materialer og faglige metoder, eleven forventer at inddrage i sin besvarelse. På baggrund af problemformuleringen udarbejder elevens vejledere den endelige opgaveformulering, som sikrer, at eleven har mulighed for at opfylde de faglige mål for studieområdet. Opgaveformuleringen skal indeholde flere taksonomiske niveauer, rumme begge de indgående fags faglighed, give mulighed for faglig fordybelse, der på væsentlige punkter ligger ud over undervisningen i mindst et af rapportens fag, og være mulig at besvare fyldestgørende inden for de tidsmæssige rammer for studieområdeprojektet."

Efter valg af område og fagkombination udarbejder eleverne selvstændigt, men under vejledning fra relevante lærere, et bud på en problemstilling og en problemformulering for studieområdeprojektet. Her inddrager eleverne deres erfaringer fra tidligere problemformulerings- og arbejdsprocesser i studieområdet, således at de gennem præcise spørgsmål kan skitsere udgangspunktet for en meningsfuld, sammenhængende og velafgrænset undersøgelse. Eleverne opstiller samtidig et første bud på anvendelse af materialer og metoder til projektet. Det anbefales således, at eleverne i denne proces fx gennemgår de fire trin i Den Videnskabelige Basismodel, som skitseret i afsnit 3.2. Elevens problemformulering inkl. materialeoversigt og metodeovervejelser forventes at have et samlet omfang af 1-2 normalsider af 2.400 tegn og afleveres til vejlederne på et af skolen angivet tidspunkt.

Vejlederne justerer elevens problemformulering, således at der sikres en klar sammenhæng, og således at mulighederne for at demonstrere opfyldelse af de faglige mål for studieområdet optimeres. Det må forventes, at nogle elevers problemformuleringer blot har brug for mindre justeringer, mens andre kræver større rettelser. Det er således ikke et krav, at der fra vejlederes side skal foretages ændringer i den afleverede problemformulering. Den justerede problemformulering udgør elevens endelige opgaveformulering for SOP. I den forbindelse er det vejledernes ansvar at sikre, at opgaveformuleringen lægger op til faglig fordybelse, herunder at denne fordybelse i mindst et af fagene ligger ud over, hvad der indgår i undervisningen. Samtidig skal vejlederne sikre sig, at den stillede opgave er mulig at besvare fyldestgørende inden for den angivne tidsramme og med de faglige og modenhedsmæssige forudsætninger, eleven kan forventes at være i besiddelse af. Endelig skal vejlederne sikre, at opgaveformuleringen kræver arbejde på forskellige taksonomiske niveauer. Det er således en mulighed, men ikke et krav, at opgaveformuleringen bygges op efter Blooms taksonomiske trappemodell. På hvilken måde de taksonomiske niveauer adresseres må afhænge af den konkrete opgave og fagkombination. Det anbefales, at vejlederne i den forbindelse er bevidste om, hvorvidt de enkelte dele af opgaven reelt lægger op til fx analyse og vurdering frem for blot at lade begreberne indgå i teksten til opgaveformuleringen. Den gode opgaveformulering kan således karakteriseres ved følgende punkter:

- Det fremgår tydeligt, hvad der skal undersøges
- Opgaveformuleringen er konkret og afgrænset
- Opgaveformuleringen indeholder fagspecifikke såvel som tværgående faglige krav
- Opgaveformuleringen indeholder forskellige taksonomiske niveauer
- Der lægges op til teoriinddragelse og anden faglighed fra de involverede fag
- Der er mulighed for at demonstrere selvstændighed
- Der er mulighed for at demonstrere opfyldelse af de faglige mål for studieområdet

“Opgaveformuleringen udleveres til eleven ved skriveperiodens begyndelse og besvares i den skriftlige rapport, som også er grundlaget for en mundtlig eksamination, jf. punkt 4.2.3. Sammen med opgaveformuleringen kan der vedlægges et mindre bilagsmateriale, som ikke er blevet drøftet med eleven under den tidligere vejledning, og som skal indgå i elevens besvarelse af opgaveformuleringen.

I studieområdeprojekter, hvori der indgår fremmedsprog, skal en del af de anvendte materialer være på dette eller disse sprog. Hvis et eller flere fremmedsprog indgår, kan skolen godkende, at rapporten helt eller delvist udarbejdes på ét af de pågældende sprog.”

Efter eleverne har afleveret deres bud på en problemformulering til projektet, sker der ingen yderligere drøftelse af denne mellem elev og vejledere. Vejlederne justerer problemformuleringen, som beskrevet ovenfor, til den endelige opgaveformulering. Opgaveformuleringen bliver således først bekendt for eleverne, når det egentlige SOP-arbejde (projektperioden) påbegyndes (20 timers undervisningstid og 30 timers fordybelsestid).

Sammen med opgaveformuleringen kan vejlederne vælge at udlevere et ukendt bilagsmateriale, der skal inddrages i besvarelsen. Det anbefales, at bilagsmaterialet normalt ikke overstiger et omfang af 5-10 sider afhængigt af indhold, genre og sværhedsgrad. Brug af bilag kan være nyttige til at sikre en faglig dybde eller en bestemt vinkling af opgaven. Ved udvælgelse af bilag skal medtænkes, at disse kan blive meget styrende for besvarelsen og således fratage eleven det selvstændige initiativ, men modsat kan bilag bidrage til at undgå plagiat. Bilag, der indgår som en del af opgaveformuleringen, skal være på dansk, med mindre der indgår fremmedsprog i projektet, jf. eksamensbekendtgørelsen §18. Særligt for fremmedsprog har bilagsmateriale den funktion, at man kan vedlægge materiale, der skal gøres til genstand for sproglig/tekstanalyse, hvorved eksaminanden naturligt vil kunne opfylde en bred vifte af faglige mål i faget. Herved kan man også imødekomme, at sprogfaget ikke alene anvendes som "redskabsfag", hvor fagets deltagelse primært er at læse kilder på fremmedsproget.

I studieområdeprojekter, hvor der indgår fremmedsprog, er det et krav, at en del af det materiale, eleven anvender - ud over et eventuelt udleveret bilagsmateriale - er på det pågældende fremmedsprog

for at sikre forankringen i sprogfaget. Ved vurderingen af, hvad der udgør et tilstrækkeligt antal kilder på fremmedsprog, tages udgangspunkt i den måde, det valgte kildemateriale gør det muligt at opfylde på de faglige mål for faget bredt.

Som udgangspunkt skal SOP skrives på dansk, jf. eksamensbekendtgørelsen §18. Der kan dog være undtagelser. Fx hvis eleven går på en international studieretning, hvor undervisnings sproget er engelsk, er der i princippet allerede dispenseret fra hovedreglerne, så her vil det være naturligt, at også SOP udarbejdes på engelsk. Eleven kan desuden - med skolens godkendelse - i særlige tilfælde udarbejde besvarelsen helt eller delvist på et af de sprogfag, der indgår i projektet. Det er imidlertid vigtigt samtidigt at gøre opmærksom på, at det i sig selv ikke regnes som positivt ved bedømmelsen, at besvarelsen helt eller delvist er udarbejdet på et fremmedsprog. Eleven bør derfor være særdeles fortrolige med det pågældende sprog for at benytte sig af denne mulighed, og skolens leder må derfor tage dette forhold med i sin vurdering. At skrive SOP på fremmedsprog vil typisk appellere til elever, der har sproget som modersmål eller til elever, der vil kunne formulere sig med større sproglig præcision på det indgående fremmedsprog end på dansk. I tilfælde, hvor en elev udarbejder SOP på et andet sprog end dansk, skal skolen tilsvarende ved udpegning af vejledere sikre, at vejlederne har en tilstrækkelig sproglig kompetence til både at udforme opgaveformuleringen og bedømme besvarelsen. Derudover skal bedømmerne også kunne sproget tilstrækkeligt til at kunne lave en faglig bedømmelse af kvaliteten af elevens opgavebesvarelse og den mundtlige prøve. Hvis skolen ikke kan stille en sådan sikkerhed, kan dette forhold bruges som begrundelse for at afvise elevens ønske om at udarbejde besvarelsen på det pågældende fremmedsprog.

“Det skriftlige arbejde med rapporten placeres enten i perioden primo november til medio december med prøveafholdelse i vinterterminen eller i perioden primo marts til medio april med prøveafholdelse i sommerterminen. Til dette arbejde afsættes 20 timers undervisningstid og 30 timers fordybelsestid fordelt på 10 dage, hvor der ikke gives anden undervisning. Mindst fem dage af den afsatte tid skal placeres sammenhængende. I de 20 timers undervisningstid indgår vejledning og SOP-relaterede aktiviteter med tilstedeværelse af relevante lærere.”

Det er op til skolens leder, om arbejdet med studieområdeprojektet placeres i femte eller sjette semester af uddannelsen. En placering i femte semester betyder, at den mundtlige eksamen i SOP skal afholdes i vinterterminen (december-januar), og man skal i den forbindelse være opmærksom på, at der skal afsættes god tid for eksaminator og censor til at læse elevernes projekter forud for eksamen. Samtidig giver en placering af SOP i femte semester kortere tid til gennemførelsen af de forudgående studieområdeforløb, da disse jo alle skal være afviklet, før arbejdet med SOP påbegyndes. Til gengæld kan fordelene ved en placering i femte semester være, at elever og lærere får god tid til at afslutte fagene og de dertilhørende opgaver i foråret, og at eleverne har én eksamen mindre at koncentrere sig om ved sommereksamen. På samme måde giver en afvikling af SOP i sjette semester omvendt bedre tid til arbejdet med studieområdeforløbene og giver i højere grad SOP status som “kronen på værket” i hele hhx-uddannelsen. Til gengæld vil skole, elever og lærere skulle afsætte en del tid og opmærksomhed til dette arbejde, samtidig med at fagene på tredje år skal afsluttes.

Uanset placeringen er SOP-perioden defineret af i alt 50 timer, hvoraf 20 timer er undervisningstid og 30 timer er fordybelsestid, dvs. eleverne har mødepligt på skolen i de 20 timers undervisningstid, og i disse timer skal der være lærere til stede, så eleven har adgang til vejledning. Da eleverne må forventes at have et antal forskellige fagkombinationer i deres studieområdeprojekt, vil det sjældent være hensigtsmæssigt, at der kun afsættes én lærer pr. klasse, men at der løbende er lærere med et bredt udsnit af fagkombinationer til stede i undervisningstiden. Forskellige lærere kan dog naturligvis være til stede på skift, ligesom det ikke er givet, at hver elev skal have adgang til egne vejledere i alle 20 timer. I de 20 timers undervisningstid foregår forskellige aktiviteter, der understøtter elevernes SOP-arbejde. Eksempler herpå kan være:

- Skemalagt vejledning, hvor eleverne drøfter udfordringer, struktur mv. i projektet
- Skriveværksteder, hvor relevante faglærere vejleder elever, der skriver i bestemte fag
- Undervisningsoplæg om fx informationsøgning, dokumentation eller faglige metoder
- Elevoplæg, hvor elever gruppevis sparrer om, fremlægger eller giver feedback på delelementer af SOP-arbejdet

I de 30 timers fordybelsestid arbejder eleverne selvstændigt og uden mødepligt. De har fortsat krav på vejledning i fordybelsestiden, dog ikke nødvendigvis ved personligt fremmøde.

Arbejdet med SOP skal fordeles på 10 hele dage (skoledage og ikke døgn), hvor der ikke gives anden undervisning end SOP-relaterede aktiviteter, men kan i øvrigt placeres frit, dog således at mindst fem af de afsatte 10 dage placeres i sammenhæng. En skoledag defineres som placeret inden for tidsrummet kl. 8-16. Det anbefales, at de sammenhængende fem dage udgøres af de 30 timers fordybelsestid.

"Studieområdeprojektets rapport omfatter følgende elementer: Forside, opgaveformulering, resumé, indholdsfortegnelse, indledning, metodeovervejelser, besvarelse af opgaveformuleringen, konklusion, noter, litteraturliste og evt. bilag. Rapporten skal have et omfang af 15-20 normalsider a 2400 anslag. Heri medregnes forside, indholdsfortegnelse, noter, litteraturliste, figurer, bilag og lignende ikke. "

Omfanget af den skriftlige besvarelse er tydeligt defineret i læreplanen, og det vil således trække ned i den samlede bedømmelse, hvis der er væsentlige afvigelser fra det angivne sidetal. Det bemærkes, at en række elementer i rapporten ikke tæller med i omfanget. Det anbefales, at eleverne er gjort tydeligt opmærksomme på dette. Ved studieområdeprojekter, hvor den skriftlige opgavebesvarelse indeholder større mængder af symbolsprog, kan disse dele af besvarelsen opgøres ud fra deres omfang på givne sider uden optælling af antal enheder. Resumeet skal udfærdiges på dansk og er en koncentreret og relevant sammenfatning af opgavebesvarelsens indhold. Hvis opgaven skrives på fx engelsk skal resumeet dog som udgangspunkt også skrives på engelsk. Et resume fylder typisk 10-20 linjer og indeholder en præsentation af projektets problemstillinger, de væsentligste resultater og konklusioner. Resumeet placeres normalt inden indholdsfortegnelse og indledning.

Metodeovervejelser indgår som et selvstændigt afsnit, men gerne i forbindelse med indledningen. Her forklarer eleven, hvordan fagene konkret bidrager til besvarelse af opgaveformuleringen, hvilke faglige metoder og tilgange, der benyttes med en argumentation for valget af disse samt eventuelle begrænsninger i de valgte metoder.

Noter er en fællesbetegnelse for dokumentationsangivelserne i opgavebesvarelsen, herunder citat-angivelser, henvisende noter (kildehenvisninger) og forklarende noter (de, der uddyber eller forklarer forhold/teori/begreber). Formen (dvs. hvordan det i praksis skrives i besvarelsen) afgøres af det valgte notationssystem, og det kan være en god idé at skolen fastlægger et fælles system over for eleverne.

4.2.2 Vejledning

"Der gives vejledning i alle faser af elevens arbejde med studieområdeprojektet. Skolens leder udpeger blandt skolens lærere vejledere for den enkelte elev. Hvis der i elevens studieområdeprojekt indgår et fag, der er blevet afsluttet før 3. år, skal skolens leder sikre, at eleven tilbydes vejledning i faget. Skolens leder sikrer, at der i god tid før skriveperioden i studieområdeprojektet finder en proces sted, hvor eleven under vejledning har mulighed for at vælge område og udarbejde problemformulering for studieområdeprojektet. Vejledningen tilrettelægges, så vejlederne har indsigt i elevens selvstændige arbejde med afgrænsning og udarbejdelse af problemformuleringen og efterfølgende besvarelse af opgaveformuleringen. Skolens leder tilrettelægger endvidere vejledningen således, at der sikres en klar adskillelse mellem lærerens rolle som vejleder og bedømmer, og vejledningen må derfor ikke omfatte en bedømmelse af væsentlige dele af elevens besvarelse. Vejlederne må ikke over for eleven kommentere studieområdeprojektets skriftlige produkt eller vejlede eleven i rapportens faglige område i perioden fra aflevering og frem til den mundtlige prøve."

Skolens leder udpeger vejledere til den enkelte elev, således at det sikres, at eleven kan få vejledning i begge de fag, der indgår i elevens studieområdeprojekt. Der er ikke noget krav om en bestemt fordeling af vejledningstiden mellem de indgående fag, men eleven skal have mulighed for vejledning i begge fag i alle projektføreløbs faser.

Normalt vil det være elevens lærere, der fungerer som vejledere, men skolen kan vurdere, at det af organisatoriske eller faglige grunde vil være mere hensigtsmæssigt, at eleven får andre vejledere; fx kan andre lærere have særlige kompetencer inden for det område, hvori eleven ønsker at udarbejde sit projekt. Det bør dog tilstræbes, at mindst en af vejlederne er elevens faglærer. Hvis der inden elevens endelige valg af område og fag er formodning om, at en lærer vil få et meget stort antal opgaver, anbefales det, at eleverne orienteres om, at opgaveskrivning i det pågældende fag kan betyde, at man ikke kan være sikker på at få sin egen lærer som vejleder. Både af hensyn til lærernes arbejdsbelastning og vejledningens kvalitet bør antallet af projekter, der skal vejledes, ikke blive for stor.

Vejledningsforløbet påbegyndes allerede i forbindelse med elevernes indledende overvejelser om valg af fag og område (se afsnit 4.2.1.), og skolen har det overordnede ansvar for at tilrettelægge vejledningen. Vejledningsforløbet kan inddeles i forskellige faser:

1. Vejledning i forbindelse med valg af fag og område: Denne indledende vejledning anbefales at have en generel karakter, der fastsætter rammerne for studieområdeprojektet og orienterer eleverne om krav og muligheder i fagene. Dette kan fx ske ved en fælles orientering for alle elever, i klasserne eller ved fagcafeer, hvor eleverne kan konsultere lærerne om muligheder og ideer. Der afsættes herefter tid - i undervisningen eller som hjemmearbejde - til at eleverne kan arbejde med ideer til fag- og områdevalg. Det kan fx ske ved idegenereringsøvelser, fælles refleksion i grupper af elever med beslægtede interesser eller gennem vejledningssamtaler. Det endelige områdevalg godkendes af vejlederne. Herefter gives en frist for elevernes udarbejdelse af problemformulering med mulighed for at drøfte denne med vejlederne undervejs (se afsnit 4.2.1.). Til hele dette indledende forløb afsættes et begrænset antal timer, som tages fra fagene.
2. Efter elevens aflevering af problemformulering gives en rimelig tidsfrist for vejlederne til at justere denne til elevens endelige opgaveformulering. Denne proces drøftes ikke med eleven, men eleven har fortsat mulighed for at konsultere vejlederne om materialeindsamling o. lign.
3. Ved den egentlige SOP-projektperiodes begyndelse (de 20 timers undervisningstid + 30 timers fordybelsestid) kan vejledningen antage forskellige former med tilstedeværelse af relevante lærere, jf. afsnit 4.2.1. I den sammenhæng er det vigtigt, at eleverne gøres klart, at det er nødvendigt at forberede sig og kunne formulere klare spørgsmål til vejledningskonsultationerne. Det er endvidere vigtigt, at både elever og vejledere er opmærksomme på, at rollen som vejleder må holdes skarpt adskilt fra rollen som bedømmer. Fx kan en vejleder godt læse mindre dele af en besvarelse, men det bør altid have et klart vejledende formål. Indholdet i vejledningen kan både være fagligt og procesorienteret og fx handle om forståelse af opgaveformuleringen, vægtning og anvendelse af de deltagende fag og afgrænsede faglige problemstillinger. Vejlederens rolle er at få eleven til selv at tænke videre, dybere eller perspektiverende. Vejlederen skal udelukkende vejlede og må altså ikke give en egentlig forhåndsvurdering, og slet ikke en forhåndskaraktter. Adskillelsen mellem vejledning og bedømmelse skal sikre, at vejleder og censor stilles frit, når opgaven skal bedømmes.
4. I de 30 timers fordybelsestid, hvor eleverne arbejder selvstændigt med deres SOP, skal der fortsat være mulighed for at få vejledning. Det kan fx ske ved bilateralt aftalte møder mellem elev og vejleder(e), eller ved at vejleder(-ne) offentliggør, hvilke tidspunkter de er til rådighed for vejledning. Vejledningen kan foregå fysisk, elektronisk eller telefonisk.
5. I perioden fra eleverne har afleveret deres skriftlige rapport til den mundtlige eksamination, er der ingen dialog mellem vejledere og elever om besvarelsene. Vejlederne kan dog give generelle råd til forberedelsen af den mundtlige eksamination.

4.2.3 Den mundtlige eksamination i studieområdeprojektet

“Der afholdes en mundtlig prøve på grundlag af eksaminandens studieområdeprojekt, jf. punkt 4.2.1. Før prøven sendes et eksemplar af eksaminandens studieområdeprojekt til censor. Eksaminator og censor skal samlet have kompetence inden for de fag, der indgår i eksaminandens rapport. Eksaminator og censor forholder sig i god tid inden den mundtlige prøve sammen til styrker og svagheder i eksaminandens rapport.

Eksaminationstiden er ca. 30 minutter. Der gives ingen forberedelsestid. Eksaminationen tager udgangspunkt i eksaminandens op til 10 minutter lange præsentation og fremlæggelse af centrale problemstillinger i den skriftlige rapport. Eksaminationen former sig herefter som en samtale mellem eksaminand, eksaminator og evt. censor med udgangspunkt i de faglige mål for studieområdet.”

Eksaminator (den ene af elevens vejledere) og censor læser rapporten, men skal ikke foretage en særskilt bedømmelse, da rapporten indgår i en samlet bedømmelse med den mundtlige præstation, jf. punkt 4.3. Eksaminator og censor skal dog notere sig, i hvilken grad rapporten opfylder bedømmelseskriterierne for den skriftlige rapport. jf. punkt 4.3. Umiddelbart efter offentliggøres af censor og før eksaminationen kontakter censor eksaminator med henblik på at aftale et tidspunkt for en kommunikation om styrker og svagheder ved den enkelte rapport. Denne kommunikation har fx til formål at afdekke, hvilke eventuelle mangler i rapporten, der skal søges udbedret gennem den mundtlige eksamination, hvilke relevante perspektiveringer, der kan foretages samt eventuelle væsentlige uoverensstemmelser mellem eksaminator og censor i opfattelsen af niveauet for rapporten. Kommunikationen mellem eksaminator og censor bør foregå telefonisk, men bør ikke foretages umiddelbart inden eksaminationen, da tiden her vil være for knap til ovenstående drøftelser og diskussioner. Det er således alene eksaminator og censor, der står for bedømmelsen. Vejledere, der ikke er eksaminatorer, medvirker eller bidrager således hverken til bedømmelsen af den skriftlige rapport eller den mundtlige eksamination.

Selve den mundtlige eksamination indledes med eksaminandens præsentation af hvilke centrale problemstillinger, der er undersøgt i rapporten, hvilke overvejelser der er foretaget om anvendelse af faglige metoder, og hvilke perspektiveringsmuligheder undersøgelsen peger på. Det kan anbefales, at den mundtlige præsentation understøttes af en visuel præsentation i elektronisk form, hvor stikord, figurer, billeder o. lign. fungerer som supplement. Som udgangspunkt for elevens præsentation kan følgende forslag til ramme anvendes (elevperspektiv):

Præsentation

1. Tydeliggør din problemstilling og opgaveformulering: Hvorfor er disse interessante, væsentlige?
2. Hvad var konklusionerne på problemstillingen og opgaveformuleringen, hvis du kom frem til en løsning (konklusion)? Hvis ikke du kom frem til en løsning, kan du præcisere, hvorfor det ikke var tilfældet, og hvad du kunne gøre for at løse problemstillingen.
3. Hvilke faglige metoder og værktøjer anvendte du for at løse opgaveformuleringen? Hvordan har fagene bidraget og hvad betød det for resultaterne?
4. Perspektiver projektets problemstilling til aktuelle kulturelle, økonomiske og/eller politiske temaer af relevans for studieområdet:
 - a. I hvilken retning peger din opgave?
 - b. Hvorfor er din opgave relevant i en større sammenhæng?
 - c. Hvad er der af aktuelle, virksomhedsnære og autentiske perspektiver i din opgave?

Efter elevens præsentation udvikler eksaminationen sig til en diskussion og drøftelse, hvor censor ofte naturligt vil fungere som en slags med-eksaminator, da eksaminator og censor typisk vil anskue emnet fra hver sin faglige vinkel. Hermed skabes et godt udgangspunkt for at sikre den faglige balance i eksaminationen. Da eksamen i studieområdeprojektet markerer afslutningen på studieområdet, må eksaminanden forventes at demonstrere opfyldelse af alle de faglige mål for studieområdet i bred forstand. Det er samtidig vigtigt at holde sig for øje, at der i eksaminationen skal fokuseres på sag frem for fag. Man bør derfor på den ene side undgå at fortabe sig i enkeltfaglige detaljer, på den anden side bør eksaminationen hele tiden relateres til de problemstillinger (såvel faglige som metodiske), som elevens arbejde favner.

4.3 Bedømmelseskriterier

"Ved bedømmelse af den skriftlige rapport lægges vægt på:

- *I hvilket omfang opgaveformuleringen er besvaret*
- *relevant udvælgelse, anvendelse og kombination af viden og metoder fra de indgående fag*
- *faglig indsigt og fordybelse og evne til at sætte sig ind i relevante nye faglige områder*
- *anvendelse af relevant materiale*
- *faglig formidling og fremstillingsform.*

Ved den mundtlige eksamination lægges vægt på:

- *Den mundtlige præsentation af rapporten og dens vigtigste konklusioner*
- *faglig dybde og selvstændighed*
- *forståelse af de indgående fags og faglige metoders muligheder og begrænsninger i forhold til arbejdet med studieområdeprojektets problemstillinger*
- *perspektivering af projektets problemstillinger til aktuelle kulturelle, økonomiske og/eller politiske temaer af relevans for studieområdet*
- *formidling af centrale konklusioner og refleksioner."*

Bedømmelsen af det samlede studieområdeprojekt er en helhedsvurdering af den skriftlige og mundtlige præstation tilsammen. Det betyder, at enkeltaspekter ved den skriftlige eller mundtlige del ikke i særlig grad kan trække ned eller diskvalificere opgaven eller omvendt trække opgaven op. Det anbefales derfor, at man ikke giver delkarakterer for henholdsvis den skriftlige og mundtlige del af SOP og lader den endelige karakter være et gennemsnit heraf, men at bedømmerne forholder sig til det samlede indtryk af projektet, der står tilbage, efter den mundtlige eksamination.

Hvis der er påfaldende stor divergens mellem det skriftlige produkt og den mundtlige præsentation, må det tages i betragtning, at dette kan have flere forklaringer. Ud over en mulig mistanke om, at eksaminanden har fået uretmæssig hjælp til sin rapport, kan uoverensstemmelsen naturligvis også skyldes, fx at eksaminanden har sværere ved at formulere sig skriftligt end mundtligt, bliver grebet af stor nervøsitet ved den mundtlige eksamen eller er kommet så langt væk fra det skriftlige arbejde, at visse pointer er glemt. Der kan således ikke gives bestemte retningslinjer for, at enten den skriftlige eller mundtlige præstation i sådanne tilfælde skal vægte tungere i fastsættelsen af den samlede karakter. Det må derfor i det enkelte tilfælde være eksaminators og censors professionelle vurdering og samarbejde, der afgør niveauet for eksaminandens præstation.

4.3.1 Oversigt over karakterskalaen

Karakter	Betegnelse	Beskrivelse
12	Fremragende	Karakteren 12 gives for den fremragende præstation, der demonstrerer udtømmende opfyldelse af de faglige mål, med ingen eller få uvæsentlige mangler.
7	God	Karakteren 7 gives for den gode præstation, der demonstrerer opfyldelse af de faglige mål, med en del mangler.
02	Tilstrækkelig	Karakteren 02 gives for den tilstrækkelige præstation, der demonstrerer den minimalt acceptable grad af opfyldelse af de faglige mål.

4.3.2 Eksempel på karakterbeskrivelser for SOP

Karakter	Betegnelse	Beskrivelse
12	Fremragende	Eksaminanden behandler relevante problemstillinger sikkert og udtømmende såvel mundtligt som skriftligt. Eksaminanden kan med ingen eller få uvæsentlige mangler kritisk argumentere for sine synspunkter og perspektivere sine konklusioner. Der demonstreres en fremragende anvendelse af faglige begreber og indsigt i fagenes metoder. Eksaminanden demonstrerer en sikker, struktureret og letforståelig formidling, både mundtligt og skriftligt, af sine pointer.
7	Godt	Eksaminanden behandler relevante problemstillinger godt, men med en del mangler mundtligt og/eller skriftligt. Eksaminanden kan kritisk argumentere for sine synspunkter og perspektivere sine konklusioner. Der demonstreres en god anvendelse af faglige begreber og en god indsigt i fagenes metoder, dog med en del mangler. Der gives en nogenlunde klar og struktureret formidling, mundtligt og skriftligt, af relevante resultater, men med nogle mangler.
02	Tilstrækkeligt	Eksaminanden behandler relevante problemstillinger på tilstrækkelig vis, dog med væsentlige mangler mundtligt og/eller skriftligt. Eksaminanden kan argumentere for sine synspunkter og perspektivere sine konklusioner på et minimalt acceptabelt niveau. Der demonstreres en begrænset anvendelse af faglige begreber og en minimalt acceptabel indsigt i fagenes metoder. Eksaminanden formidler sine resultater med begrænset, men tilstrækkelig klarhed og struktur.

STYRELSEN FOR



**BØRNE- OG
UNDERVISNINGSMINISTERIET**
STYRELSEN FOR
UNDERVISNING OG KVALITET

STYRELSEN FOR